

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 13



Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет
Кафедра теорії та методик початкової освіти

**СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ:
РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 13

Кам'янець-Подільський
2025

УДК 373.2(063)
С-91

Рецензенти:

Світлана Романюк, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та методики початкової освіти Чернівецького національного університету.

Тетяна Зорочкіна, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри початкової і спеціальної освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Редакційна колегія:

Наталія Бахмат, доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету.

Наталія Гудима, кандидат філологічних наук, доцент.

Наталія Мелекєсцева кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти.

*Рекомендовано до друку вченою радою
педагогічного факультету
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка
(протокол № 11 від 29 жовтня 2025 р.)*

С-91 Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи. Збірник наукових праць. Випуск 13. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти; редакційна колегія: Бахмат Н.В., Гудима Н.В., Мелекєсцева Н.В. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2025. 165 с.

ISBN 978-617-8105-33-4

У збірнику наукових праць уміщено матеріали, які стали результатом науково-дослідної та пошукової діяльності науковців, викладачів, учителів і здобувачів закладів вищої освіти. Досліджено актуальні проблеми впровадження сучасних технологій в освітній процес закладу загальної середньої освіти, закладу вищої освіти та інших освітніх закладів.

ISBN 978-617-8105-33-4

УДК 373.2(063)

© Кам'янець-Подільський національний
університет імені Івана Огієнка, 2025

ЗМІСТ

АНОСОВА Наталія

Подолання освітніх втрат у початковій школі 6

БІЛОУСОВА Надія

Проектна діяльність на уроках з математичної і природничої освітніх галузей у ЗЗСО 8

БІНЬКОВСЬКА Світлана

Формування духовних цінностей як засіб виховання національної свідомості молодших школярів 11

БОБРО Артур, ТОКАР Ірина

Урок української мови як простір формування соціальних навичок учнів початкових класів 17

БОРЕЦЬКА Людмила

Фразеологізми як один із засобів формування мовленнєвої компетентності молодших школярів 21

ВЕДМІДЬ Валентина, Олена ФІЛОНЕНКО

Формування моральних цінностей як важливого чинника розвитку життєвих компетентностей молодших школярів 26

ГНАТОВСЬКА Катерина

Формування комунікативної компетентності молодших школярів засобами інноваційних технологій 29

ГОРДІЄНКО Тетяна

Формування міжкультурної компетентності засобами трудового навчання 31

ГУДИМА Наталія

Підготовка вчителя до використання штучного інтелекту як інноваційного засобу у формуванні правописної компетентності молодших школярів 36

ДОВГАНЬ Олена, КУКУРУДЗЯК Тетяна

Подолання освітніх втрат у початковій школі: міжнародний досвід та український контекст на прикладі інтегрованого курсу «Я досліджую світ» 44

ДОРОЖ Ірина, ШКІЛЬ Анастасія

Формування цінностей сталого розвитку особистості молодших школярів засобами художньо-трудової діяльності під час роботи групи подовженого дня 52

КОЛОТИЛО Наталія

Технології формування навичок медіаграмотності молодших школярів на уроках української мови та читання 59

КОЧЕРГА Юлія

Гра як інструмент розвитку соціально-емоційних навичок учнів початкової школи 66

МАРТІНА Олеся

Активні технології навчання як засіб розвитку педагогічного партнерства в сучасній початковій школі 69

МАТВІЄНКО Валерій

Інноваційні підходи до забезпечення педагогічного партнерства між учителем, учнями та батьками в умовах Нової української школи 75

МЕЛЕКЕСЦЕВА Марина

Українська література для дітей як засіб розвитку емоційного інтелекту молодших школярів 79

МЕЛЕКЕСЦЕВА Наталія

Стратегії розвитку в молодших школярів уміння читати з розумінням 84

МОСКОВЧУК Людмила, ВІТИК Людмила

Експериментальна програма розвитку музичної обізнаності молодших школярів у галузі оперного мистецтва 90

МОСКОВЧУК Людмила, ДАНЧУК Олександра

Педагогічні умови формування мотивації учнів 1 класу до вивчення математики засобами пісень математичного змісту 96

ОЛИНЕЦЬ Тетяна

Педагогічний потенціал подкастів у навчанні англійської мови молодших школярів 103

ОНИШКО Марія

Формування наскрізного вміння «читання з розумінням» у молодших школярів засобами інноваційних технологій навчання 108

ПРОХА Анастасія

Проектна діяльність як ефективний засіб реалізації дизайн-мислення вчителя 113

РОГОЗА Варвара

Використання ігрових технологій для ознайомлення учнів початкової школи з традиціями українського народу 116

САМБУР Олена

Формування життєвих компетентностей молодших школярів у початковій ланці навчання 120

СМІЛЯНСЬКА Юлія

Цифрові платформи як засіб формування ключових компетентностей учнів початкових класів 123

СОЛОВЕЙ Наталія

Формування природничо-математичної компетентності як засіб розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів нової української школи 126

СТОЦЬКА Олена

Особливості пошуково-дослідницької діяльності учнів початкових класів у контексті нової української школи 136

ТРЕТЯК Наталя

Формування критичного та творчого мислення молодших школярів в інноваційній освітній практиці 143

ТРУБЕЦЬКА Оксана

Інклюзія в початковій школі: створення рівних можливостей для всіх учнів 150

ФІЛОНЕНКО Олена

Освітній потенціал творчих завдань у підготовці майбутніх учителів початкових класів 156

ШИПОРКО Алла

Особливості використання інтерактивних технологій у початковій школі 159

Наталія АНОСОВА,
вчитель-методист,
вчитель початкових класів
Кам'янець-Подільського ліцею №15
Кам'янець-Подільської міської ради
Хмельницької області

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Освітні (навчальні) втрати (learning loss) – це будь-яка втрата знань, умінь, навичок або уповільнення чи переривання академічного прогресу через великі прогалини або паузи в навчанні конкретного учня. Вони можуть бути спричинені: пропусками занять, неефективним викладанням, плановими перервами в освітньому процесі (канікули), незапланованими перервами в навчанні, пов'язаними із соціальними кризами, природними катаклізмами тощо.

Війна значно ускладнила доступ школярів до освіти та сильно вплинула на її якість.

Ключові виклики в умовах війни:

- нестабільні умови навчання;
- обмеженість способів організації навчально-пізнавальної діяльності;
- зниження мотивації та нестабільний психоемоційний стан учнів/учениць та вчителів.

Подолання освітніх втрат у початковій школі вимагає комплексного підходу, що включає індивідуалізацію навчання (додаткові заняття, адаптовані програми), інтерактивні методи, роботу з батьками та створення сприятливого психологічного середовища. Важливим є використання диференційованого навчання, залучення цифрових ресурсів, а також створення системи підтримки, що включає психологічну допомогу та партнерство між школою і сім'єю.

Виокремимо шляхи подолання освітніх втрат:

1. Індивідуальний підхід до учнів.

Оцінка потреб: визначення рівня знань та навичок кожного учня, виявлення прогалин у знаннях.

Диференційоване навчання: надання індивідуальних навчальних планів, адаптованих програм, додаткових занять або консультацій для учнів з різним рівнем підготовки.

Робота в малих групах: формування груп з учнями схожого рівня для надання більш прицільної допомоги.

2. Ефективні методи навчання.

Інтерактивні методи: використання ігрових, проєктних методів та

технологій для активного залучення учнів до навчального процесу.

Цифрові ресурси: застосування онлайн-платформ, незвичайних завдань та цікавинок, що допомагають учням краще засвоювати матеріал.

Повторення та закріплення: повернення до попередніх тем, якщо це необхідно, для надолуження прогалин у знаннях.

3. Підтримка та співпраця.

Робота з батьками: проведення інформаційних зустрічей, надання порад щодо підтримки дітей у навчанні та створенні сприятливого середовища вдома.

Психологічна підтримка: забезпечення комфортної та безпечної атмосфери в класі, робота шкільних психологів.

Координація дій: спільні зусилля вчителів, психологів та батьків для досягнення цілей навчання

4. Додаткові ресурси та програми.

Корекційні курси: організація додаткових освітніх програм для подолання специфічних труднощів у навчанні.

Літні школи: залучення дітей до літніх програм для закріплення знань та надолуження вивченого матеріалу.

Інтеграційні класи: створення класів або груп для вивчення окремих дисциплін, де діти можуть отримати більш докладне пояснення матеріалу.

Виокремимо алгоритм надолуження освітніх втрат:

1. Розробити індивідуальні навчальні плани для учнів, що мають початковий рівень знань.

2. Створити карту опорних знань (виділити теми, які потрібно опрацювати).

3. Проаналізувати календарно-тематичне планування, виділити уроки для повторення, коригування, підібрати завдання, що дають можливість самостійного чи колективного повторення вивченого в цікавій та ігровій формах.

4. Провести діагностувальні роботи, здійснити їх аналіз.

5. Скласти план повторення, закріплення раніше вивчених тем.

Відповідно плану повторення, закріпити навчальний матеріал на уроках та індивідуальних консультаціях.

Методами надолуження освітніх втрат є:

1. Створення цікавих і практичних завдань, які допоможуть учням бачити зв'язок між вивченням тем та їх практичним застосуванням.

2. Позитивно мотивувати до навчання через різноманітні ігрові завдання, що створюють позитивну мотивацію навчання, розкріпачують дитину, знімають її скутість, пробуджують бажання знати.

3. Використання інтерактивних методів, таких як групова робота,

рольові ігри та дискусії, сприятимуть активізації учнів та збільшенню їх інтересу до навчання.

Як визначають фахівці, ідеальної стратегії компенсації навчальних втрат не існує: кожен шлях має свої переваги та недоліки. Тому вибір стратегії та ухвалення рішення щодо кожного учня має бути індивідуальним.

Україна потребує і надалі потребуватиме ще більше освічених людей, яких їй може дати система освіти та якісне навчання.

Освітні втрати, що мають наші діти через пандемію і війну, вплинуть як на майбутнє кожного громадянина, так і на економіку країни.

Ми не можемо замовчувати та заплющувати очі на великі освітні втрати наших дітей, удавати, що з цим все добре.

Тому вже зараз варто врахувати поради міжнародних партнерів України щодо компенсації освітніх втрат здобувачів освіти на всіх рівнях: від державного рівня, рівня громади до закладу освіти, батьків і педагогів.

«Однією з найважливіших особливостей творчості педагога є те, що об'єкт його праці – дитина – постійно мінлива, завжди нова, сьогодні не та, що вчора. Наша праця – формування людини, – і це накладає на нас особливу, ні з чим не порівнянну відповідальність.» (В.О. Сухомлинський)

Список використаних джерел

1. Методичні рекомендації з надолуження освітніх утрат у початковій школі. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2025. 140 с.

2. Шляхи подолання освітніх втрат у початковій школі: навчально-методичний посібник / за заг. ред. В.В. Кондратової. Кропивницький: КЗ«КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2024. 164 с.

Надія БІЛОУСОВА,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки, початкової освіти,

психології та менеджменту

Ніжинського державного університету

імені Миколи Гоголя

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ НА УРОКАХ З МАТЕМАТИЧНОЇ І ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНІХ ГАЛУЗЕЙ У ЗЗСО

Сучасна початкова школа орієнтується на формування ключових компетентностей, які забезпечують готовність молодших школярів до практичного використання знань, критичного мислення, комунікації та

співпраці. Одним із ефективних шляхів реалізації цього завдання є впровадження проєктної діяльності, яка поєднує навчальну, дослідницьку та творчу активність учнів. Особливого значення вона набуває на уроках математики та природничої освітньої галузі, де знання мають прикладний характер і вимагають практичного осмислення.

Навчальний проєкт – це сукупність дій учнів, спрямованих на розв’язання певної проблеми, значущої для них, результатом якої є конкретний кінцевий продукт. У школі проєктна діяльність стає не лише засобом розвитку пізнавальної активності, а й способом інтеграції різних видів діяльності навчальної, дослідницької, ігрової, комунікативної.

Проєктна діяльність визначається як обґрунтована, спланована та усвідомлена діяльність, спрямована на формування в учнів системи інтелектуальних і практичних умінь. У процесі роботи над проєктом учні вчаться планувати свою діяльність, аналізувати результати, співпрацювати з однокласниками, презентувати здобуті знання.

Основними етапами проєктної діяльності є:

1. Організаційний – визначення теми, мети, завдань та очікуваного результату.
2. Підготовчий – добір матеріалів, інформації, ресурсів.
3. Проєктний – виконання основної частини роботи, дослідження, вимірювання, експерименти.
4. Оформлювальний – створення кінцевого продукту (постера, макета, презентації тощо).
5. Презентаційний – представлення результатів роботи.
6. Підсумковий – рефлексія, оцінювання діяльності, висновки.

Залежно від змісту і мети розрізняють кілька видів навчальних проєктів:

- Дослідницький проєкт – передбачає вивчення явищ або процесів, постановку гіпотези, проведення спостережень та узагальнення результатів.
- Інформаційний проєкт – спрямований на пошук і систематизацію відомостей про певне явище чи об’єкт.
- Творчий проєкт – орієнтований на створення нового продукту (малюнка, макета, гри тощо).
- Ігровий проєкт – реалізується через виконання учнями певних ролей у змодельованих ситуаціях, що стимулює емоційне залучення та комунікацію.

Використання проєктів у навчанні математики сприяє формуванню практичних навичок застосування знань у реальному житті, розвитку логічного та критичного мислення, планувальних та аналітичних умінь.

Учні вчатьсЯ бачити математику не лише як систему правил і дій, а як інструмент пізнання світу.

Приклади навчальних мініпроектів:

- «Мій ідеальний клас». Учні вимірюють предмети, обчислюють площу, периметр, порівнюють розміри.
- «Магазин мрії». Створення математичної моделі покупок, складання чеків, визначення вартості.
- «Математична мандрівка». Розв'язування задач у контексті подорожей, робота з картою, масштабом, грошима.

Такі завдання формують цілісне уявлення про практичне значення математики та сприяють розвитку навичок розв'язання життєвих ситуацій.

Уроки природничого циклу природно інтегрують дослідницьку складову, адже їх зміст передбачає спостереження, експерименти, аналіз природних явищ.

Проекти дозволяють учням виступати в ролі дослідників, формують уміння ставити запитання, перевіряти гіпотези, робити висновки.

Приклади проектів:

- «Вода – це життя». Спостереження за властивостями води, проведення простих дослідів із випаровуванням, конденсацією, фільтрацією.
- «Мій зелений куточок». Дослідження умов росту рослин, ведення календаря спостережень.
- «Енергія довкола нас». Вивчення джерел енергії, створення моделей сонячних або вітрових установок.

Такі проекти поєднують навчання з практикою, сприяють екологічному вихованню та усвідомленню взаємозв'язку людини і природи.

Використання проектноЇ технології забезпечує:

- розвиток пізнавальної активності;
- формування комунікативних і соціальних умінь;
- стимулювання самостійності та ініціативності;
- підвищення мотивації до навчання;
- формування цілісної картини світу через міжпредметну інтеграцію.

Проектна діяльність є ефективним засобом реалізації компетентнісного підходу в освіті. Вона забезпечує практичну спрямованість навчання, розвиває в учнів критичне мислення, комунікабельність, уміння працювати в команді та презентувати результати своєї роботи. Особливої результативності проектна діяльність досягає на уроках математичної та природничої освітніх галузей, де

інтеграція знань із практичним досвідом сприяє формуванню активного, творчого та допитливого школяра.

Список використаних джерел

1. Використання проєктної діяльності у початковій школі НУШ як засіб формування ключових компетентностей, творчого мислення та самостійності молодших школярів. URL: <https://surl.li/mmhrpxs> (дата звернення: 11.10.25)

2. Федь І.Є., Плахотський О.В. Особливості організації проєктної діяльності учнів початкової освіти (на прикладі курсів «Технології» та «Образотворче мистецтво»). *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. № 82. С. 69-73.

Світлана БІНЬКОВСЬКА,

вихователь групи продовженого дня
Кам'янець-Подільського ліцею №9 ім. А.М. Трояна
Кам'янець-Подільської міської ради
Хмельницької області

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження зумовлена сучасними викликами, що стоять перед українським суспільством, а саме – необхідністю формування національно свідомої, духовно багатой та патріотичної особистості, здатної відстояти цінності свободи, гідності та незалежності. В умовах повномасштабної війни, що триває, питання духовного і національно-патріотичного виховання набуває особливого значення. Школа, зокрема Нова українська школа (НУШ), є ключовим інститутом, що має цілеспрямовано формувати ціннісні орієнтири у молодших школярів.

Дослідження актуальне з кількох причин:

По перше, це *соціальний запит*. Сучасне українське суспільство потребує громадян, які не лише володіють знаннями, а й мають чітку ціннісну позицію.

По друге, *педагогічний аспект*. Концепція НУШ наголошує на компетентнісному підході, де виховання є невід'ємною частиною освітнього процесу. Однак, існує потреба в розробленні конкретних методів і форм роботи, які б ефективно реалізовували цей потенціал.

По третє, *психологічний аспект*. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування ціннісних орієнтирів. Саме в цей час закладають фундамент світогляду дитини.

Проблему формування у школярів національної свідомості і патріотичних почуттів розглядали такі українські дослідники, як І. Бех, Л. Бутенко, О. Вишневський, Т. Гавлітіна, В. Кузь, Н. Кузьменко, Ю. Руденко, М. Сметанський, М. Стельмахович, Б. Ступарик О. Сухомлинська, В. Сухомлинський та інші.

Метою дослідження є теоретично обґрунтувати та виокремити педагогічні умови, методи і форми роботи з формування духовних цінностей та національної свідомості у молодших школярів Кам'янець-Подільського ліцею №9 у контексті Нової української школи.

Виховний потенціал освітнього процесу в НУШ розкривають через призму Державного стандарту початкової освіти та Концепції НУШ, що закладають засади для формування всебічно розвиненої особистості. В умовах повномасштабної війни, що триває, ці засади набувають особливого значення, оскільки виховання цінностей та свідомості стає не просто педагогічним завданням, а питанням національної безпеки та ідентичності [1].

Виокремимо особливості освітньої програми НУШ щодо формування духовних цінностей і національної свідомості молодших школярів:

Ціннісний орієнтир. На відміну від традиційної моделі, НУШ фокусується не лише на передачі знань, а й на формуванні компетентностей, які неможливі без ціннісної основи. Державний стандарт наголошує на вихованні ключових цінностей, таких як гідність, чесність, відповідальність, повага до себе та інших. Це створює міцний фундамент для формування стійкої національної свідомості.

Інтеграція та міжпредметні зв'язки. Виховання цінностей відбувається не на окремих уроках, а через інтеграцію у всі навчальні предмети. Наприклад, на уроці «Я досліджую світ» діти вивчають історію України, її героїв, а на уроці мистецтва – знайомляться з народною творчістю. Це дозволяє формувати цілісну картину світу та усвідомлювати себе частиною великого народу.

Особистісно-орієнтоване навчання. Педагогіка НУШ визнає унікальність кожної дитини та її право на власний шлях розвитку. Це дозволяє педагогу не просто «навчити», а створити умови, в яких дитина сама прийме та засвоїть цінності. Через діалог, спільну діяльність та проекти, діти вчаться висловлювати свою думку, співпрацювати та вирішувати проблеми [3].

В умовах війни освітній процес набуває нових, надзвичайно важливих акцентів. Завдання педагога у цей час – не лише навчити, а й надати дітям психологічну підтримку, сформувати стійкість та віру:

Патріотизм через дію. Виховання патріотизму стає не теоретичним поняттям, а конкретною дією. Це може бути волонтерська діяльність, збір допомоги для ЗСУ, або ж виготовлення оберегів. Такі дії допомагають дітям відчувати свою приналежність до нації та свій внесок у спільну перемогу.

Формування історичної пам'яті. Уроки «Я досліджую світ», зокрема історична та громадянська освітні галузі стають особливо важливими. Розповіді про героїчні вчинки українських воїнів, про стійкість народу, про боротьбу за незалежність допомагають дітям усвідомити ціну свободи та важливість єдності.

Емоційно-ціннісне сприйняття. Війна загострює емоційне сприйняття світу. Педагоги можуть використовувати це для посилення виховного впливу, допомагаючи дітям усвідомити важливість таких цінностей, як милосердя, співчуття, взаємодопомога, що є основою духовності та людяності [5].

У сучасних підручниках для початкової школи, розроблених у контексті Нової української школи, питання формування духовних цінностей та національної свідомості не виділяється в окремий розділ, а інтегрується в зміст навчальних предметів як наскрізна лінія.

Виокремимо загальні підходи в підручниках початкової школи щодо формування духовних цінностей молодших школярів:

Наскрізна інтеграція. Теми, що стосуються духовних цінностей, пронизують усі навчальні предмети, від «Я досліджую світ» до математики. Наприклад, на уроці математики можна розв'язувати задачі про вишиванки, а на уроці «Мистецтва» – вивчати народні пісні.

Діяльнісний підхід. Підручники містять не лише теоретичний матеріал, а й завдання, що спонукають дітей до дії. Це можуть бути проекти, творчі завдання, рольові ігри, які дозволяють дітям відчувати та прожити цінності на практиці [6].

Наприклад, у підручниках «Я досліджую світ» формування національної свідомості відбувається через: *вивчення державних символів* – діти знайомляться з історією українського Прапора, Герба та Гімну; *історичні факти* – розповіді про видатних українців (Тарас Шевченко, Леся Українка) та ключові історичні події (День Незалежності) допомагають дітям усвідомити свою приналежність до нації; *природа*

України – матеріал про географію та природні багатства України формує любов до рідного краю.

У підручниках *«Літературне читання»* цінності формуються через: *народні казки та легенди*. Вони несуть у собі народну мудрість, ідеали добра, справедливості та працьовитості; *твори українських письменників*. Вірші та оповідання, присвячені рідній мові, Батьківщині та родині, виховують патріотизм та любов до ближнього.

У підручниках з *«Мистецтва»* акцент роблять на: *народне мистецтво*. Вивчення орнаментів вишиванок, розписів, традиційного одягу допомагає дітям відчувати красу та багатство української культури; *українська музика та пісні*. Слухання та виконання народних пісень, колядок, щедрівок сприяє формуванню емоційного зв'язку з національними традиціями.

Отже, підручники НУШ не просто дають знання, а створюють цілісне освітнє середовище, де духовні цінності та національна свідомість формуються природно, через практичну діяльність, творчість та емоційне сприйняття. Освітній процес у НУШ, що ґрунтується на цінностях та компетентностях, має потужний виховний потенціал. В умовах війни він є інструментом для формування не просто національної свідомості, а й стійкості, незламності та віри в майбутнє України.

Ефективне формування духовних цінностей у молодших школярів залежить від створення сприятливих педагогічних умов, які забезпечують гармонійний розвиток особистості дитини. Ці умови охоплюють не лише навчальний процес, а й загальну атмосферу в класі та закладі освіти, а також тісну взаємодію з родиною.

Першою і найважливішою умовою є створення в класі атмосфери довіри, поваги та емоційного комфорту. Коли дитина почувається в безпеці, вона відкрита до сприйняття нових ідей та цінностей. Це досягається через:

- *Узаємоповагу між учителем та учнями*. Педагог має демонструвати повагу до думки та почуттів кожної дитини, заохочувати їх до відкритого діалогу та самовираження.

- *Створення «Правил класу»*. Колективне обговорення та прийняття правил поведінки, що ґрунтуються на принципах доброти, чесності та взаємодопомоги.

- *Використання ігрових методів*. Ігри, спрямовані на співпрацю та емпатію, допомагають дітям краще зрозуміти один одного та побудувати дружні стосунки [7].

Виокремимо активності для формування доброти та милосердя:

«Скринька добрих справ». Встановити в класі красиву скриньку, куди діти можуть анонімно опускати записки про свої добрі вчинки або вчинки однокласників, які вони помітили. Раз на тиждень учитель зачитує ці записки, що мотивує до нових добрих справ. Цей метод базується на принципах позитивного підкріплення та діяльнісного підходу. Замість того, щоб вказувати на помилки, він фокусується на добрих вчинках. Це вчить дітей помічати позитивне в собі та інших, а анонімність допомагає формувати внутрішню мотивацію, а не зовнішнє бажання отримати похвалу. Крім того, колективне обговорення створює когнітивне та емоційне закріплення цінностей, що робить їх частиною світогляду дитини.

«Місток допомоги». Організувати мініпроект, де діти допомагають один одному з уроками, пояснюють незрозумілий матеріал або просто підтримують того, кому сумно. Метод «Місток допомоги» ґрунтується на діяльнісному підході та принципі емпатії. Він дозволяє дітям не просто слухати про важливість взаємодопомоги, а відчувати її на практиці. Співпраця в малих групах розвиває соціальні навички, а публічне визнання добрих вчинків створює у класі атмосферу взаємоповаги. Цей метод сприяє формуванню колективної свідомості, де кожен відчуває себе частиною єдиної команди.

Волонтерські ініціативи. Збір макулатури, іграшок чи малюнків для дітей-сиріт або воїнів ЗСУ. Це вчить співчуттю та активній громадянській позиції. Волонтерство є ефективним методом виховання, оскільки воно базується на діяльнісному підході та принципі емпатії. Участь у таких акціях сприяє розвитку милосердя та соціальної відповідальності, адже діти вчаться думати не лише про себе, а й про інших. Це також допомагає формувати національну свідомість через усвідомлення себе частиною суспільства, яке єднається заради спільної мети.

Сформуємо активності для формування поваги та чесності:

«Правила нашого класу». Залучити учнів до спільного обговорення та створення правил поведінки в класі. Коли діти самі формулюють правила, вони краще їх дотримуються, адже розуміють їх цінність. Цей метод ґрунтується на принципі суб'єктності, коли дитина виступає не як об'єкт виховання, а як активний його учасник. Коли діти самі створюють правила, вони інтерналізують їх, тобто сприймають як власні. Це розвиває їхнє почуття справедливості та відповідальності, адже вони розуміють, що дотримання правил – це їхній спільний вибір, а не примус.

Рольові ігри «Справедливе рішення». Моделювати ситуації з життя, де потрібно зробити чесний вибір. Наприклад, «Що ти зробиш, якщо побачиш,

як хтось ображає іншого?». Обговорення варіантів вчить дітей відстоювати правду.

Метод рольових ігор «Справедливе рішення» є ефективним інструментом для формування чесності, справедливості та моральної стійкості у молодших школярів. Замість теоретичних бесід, цей метод дозволяє дітям прожити ситуацію та відчувати наслідки своїх вчинків. Цей метод базується на принципі проблемного навчання та розвитку емпатії. Рольова гра дозволяє перенестися з позиції стороннього спостерігача на позицію активного учасника. Діти не просто запам'ятовують правила, а переживають їх. Це допомагає їм не лише відрізнити добро від зла, а й формує готовність до дії, коли потрібно відстояти правду чи захистити слабшого.

Проект «Герої сьогодення». Обговорити з дітьми історії про вчинки героїв, волонтерів, лікарів, військових. Це допомагає усвідомити, що чесність і повага є основою героїзму. Це актуальний і потужний інструмент для формування чесності, поваги, відваги та національної свідомості у молодших школярів, особливо в умовах сучасної України. Замість абстрактних історичних постатей, проект фокусується на реальних людях, чий вчинки є зрозумілими та близькими дітям. Такий метод базується на принципі емоційного впливу та наочності. Обговорення реальних історій допомагає дітям усвідомити, що чесність, повага та відвага є не лише словами, а діями. Проект формує моральні орієнтири та сприяє розвитку патріотизму, адже діти починають пишатися своїми сучасниками, що є міцною основою для формування національної свідомості.

Виокремимо активності для формування патріотизму та національної свідомості:

«Дерево мого роду». Кожен учень разом з батьками створює своє родинне дерево, де записує імена та історії своїх родичів. Презентація проекту в класі допомагає дітям усвідомити себе частиною великої історії. Такий метод ґрунтується на принципі інтеграції виховання в освітній процес.

Тематичні майстер-класи. Запропонувати учням розмалювати писанки, виготовити ляльки-мотанки або вишити невеличкий елемент. Це не лише розвиває дрібну моторику, а й занурює у світ українських традицій. Цей метод базується на принципі інтеграції виховання та навчання через мистецтво.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М., Бондарчук Г. П., Бондарчук, О. В. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 208 с.

2. Греченко І. В. Виховання духовних цінностей учнів початкових класів : навч.-метод. посіб. Харків : Основа, 2017. 144 с.

3. Гущина Н. І., Орлова Т.Г., Кондратова Л.Г. Нова українська школа: організація позаурочної діяльності в початковій школі на засадах партнерської взаємодії учасників освітнього процесу : навч.-метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 160 с.

4. Кириленко С. В. Формування громадянських і національних цінностей у молодших школярів : навч. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2015. 192 с.

5. Особливості формування громадянина-патріота в Новій українській школі. Методичний посібник. Кам'янець-Подільський, 2022. 65 с.

6. Початкова школа: виховання на цінностях. Частина І. Національно-патріотичне виховання на уроках літературного читання: методичний посібник / упорядники: Л.Ткаченко, О.Романюк, А.Ткаченко. Біла Церква, 2017. 183 с.

7. Початкова школа: виховання на цінностях: збірник виховних справ / упорядники : Л.П. Ткаченко, А.О. Ткаченко, О.В. Романюк. Біла Церква. КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти», 2017. 88 с.

Артур БОБРО,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри педагогіки, початкової освіти,
психології та менеджменту
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя;

Ірина ТОКАР,

здобувачка вищої освіти першого
(бакалаврського) рівня спеціальності Початкова освіта
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

УРОК УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасна система початкової освіти орієнтується на розвиток не лише пізнавальних, а й соціальних умінь дитини, що забезпечують успішну взаємодію з навколишнім світом. Урок української мови виступає

особливим середовищем, де поєднується мовленнєва, емоційна та соціальна компетентність учнів. Саме під час спільного виконання навчальних завдань, діалогічного мовлення, колективного обговорення текстів і творчих робіт школярі навчаються слухати, аргументувати власну позицію, проявляти емпатію та підтримувати інших.

Формування соціальних навичок в учнів початкових класів – це процес, тісно пов'язаний із розвитком мовлення. Через слово дитина вчиться розуміти себе та інших, виражати почуття, регулювати поведінку, долати конфлікти. Таким чином, урок української мови стає не лише засобом засвоєння лінгвістичних понять, а й важливим педагогічним простором для становлення морально – комунікативної компетентності дитини.

В умовах реалізації Концепції “Нова українська школа” соціалізація учнів набуває нового змісту: навчання спрямовується на створення доброзичливої атмосфери співпраці, де дитина відчуває себе почутою, прийнятою і значущою. Тому особлива роль належить учителю, який через інтерактивні методи, мовні ігри, групову роботу формує навички партнерства, взаємоповаги, відповідальності й комунікації [1].

“Тепер знання швидко примножуються, змінюються, оновлюються, перед дітьми стоїть багато нових викликів, їм треба реагувати на розв’язання комплексних завдань за маленький проміжок часу, швидко адаптуватися. Тому стає важливим не тільки обсяг знань. Освіта має бути спрямована на подальшу успішну реалізацію людини. А для цього потрібні не лише знання, а й соціально-емоційні навички”, – додає Лілія Гриневич [2].

Вона пояснює, що основна відмінність НУШ від звичайної школи, особливо на порозі переходу до базового рівня, у тому, що перша передбачає не тільки передавання знань, а й нові методики викладання. Вони, зі свого боку, потім допоможуть учнівству застосовувати ці знання, аби розв’язувати комплексні проблеми, а також панувати над собою і вміти взаємодіяти з іншими людьми [2].

На нашу думку, цитата Лілії Гриневич точно відображає суть сучасних освітніх змін. Сьогодні дитина має бути не просто носієм знань, а особистістю, здатною використовувати їх у реальних життєвих ситуаціях, швидко приймати рішення, комунікувати та співпрацювати. Саме тому освіта, зокрема початкова, повинна виходити за межі традиційного навчання й зосереджуватись на формуванні соціально – емоційних навичок, які забезпечують гармонійний розвиток особистості.

Ми вважаємо, що урок української мови є одним із найкращих майданчиків для розвитку цих умінь. Адже мовлення – це основа взаєморозуміння між людьми, а кожен урок мови створює умови для спілкування, висловлення думок, емоцій та позицій. Через роботу в парах, обговорення текстів, колективне складання речень чи віршів діти вчаться слухати одне одного, шукати компроміс, підтримувати товариша. Таке навчання сприяє розвитку не лише мовних компетентностей, а й навичок співпраці, емпатії та саморегуляції.

С. Мартиненко наголошує, що молодший шкільний вік вважається основним періодом набуття соціального досвіду, передумовою функціонування механізмів розвитку особистості та орієнтації її життєдіяльності, це один із найважливіших періодів формування особистості. У цьому віці інтенсивно розвиваються природні задатки, формуються моральні якості, виробляються риси характеру. Дослідниця продовжує, що у віці 6-10 років в учнів з'являються думки про власну соціальну значущість, розвивається самооцінка, формується самосвідомість та зворотній зв'язок з оточенням. Новоутворенням молодшого шкільного віку є рефлексія, за якої діти навчаються оцінювати свою діяльність, поведінку. Водночас розвиваються й дитячі страхи, що відображають сприйняття ними подій, навколишнього світу загалом. Вигадані чи нез'ясовні страхи змінюються іншими, більш усвідомленими: навчання, ситуація в суспільстві, стосунки з однолітками. Страх може набувати форм тривоги або занепокоєння, які необхідно навчитися долати як самостійно, так і за допомогою дорослих людей (вчителів, вихователів, керівників гуртків, батьків) [3].

На нашу думку, слова С. Мартиненко підтверджують, що саме молодший шкільний вік є ключовим етапом соціального становлення дитини. У цей період формуються основи моральних переконань, емпатії, комунікативної культури, здатності до співпереживання й усвідомлення власної ролі у спільноті. Учень починає відчувати себе частиною колективу, а його поведінка поступово підпорядковується соціальним нормам і правилам взаємодії.

Через мовленнєву діяльність – читання, обговорення, створення текстів дитина навчається висловлювати власну думку, сприймати позицію інших, аналізувати вчинки героїв і робити моральні висновки. Такі форми роботи, як інсценізації казок, колективне складання оповідань, робота в парах над редагуванням текстів, сприяють розвитку у дітей рефлексії, тобто здатності усвідомлювати власні дії та емоції.

На кожному віковому етапі компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості. У початковій школі закладаються основи формування комунікативної компетентності, яка виражається не лише в здатності сприймати і передавати інформацію, а й взаємодіяти, сприймати та пізнавати людьми одне одного. Узагальнюючи різні погляди дослідників на визначення комунікативної компетентності молодшого школяра, ми дійшли такого висновку: комунікативна компетентність молодшого школяра – це інтегроване особистісне утворення, яке являє собою єдність теоретичної і практичної готовності і здатності учня до здійснення комунікації, дозволяє результативно здійснювати її і творчо самореалізуватися в ній [4].

Особливо важливим є те, що комунікативна компетентність у молодших школярів тісно пов'язана із соціальною. Вона виявляється не лише у правильності мовлення, а й культурі спілкування, доброзичливості, здатності співпрацювати та проявляти емпатію. Уроки української мови дають змогу педагогу поєднувати навчальні цілі з виховними, розвиваючи в учнів почуття взаємоповаги, відповідальності за спільний результат і вміння конструктивно долати непорозуміння.

Отже, уроки української мови у початкових класах є не лише засобом засвоєння мовних знань, а й потужним інструментом соціалізації дитини. Саме в цьому освітньому просторі створюються умови для розвитку емоційного інтелекту, формування моральних орієнтирів, комунікативної культури та здатності до співпраці. Завдяки інтрекативним методам, спільним мовленнєвим завданням і творчим видам діяльності діти вчаться висловлювати власні думки, слухати інших, приймати різні точки зору та підтримувати одне одного.

Ми переконані, що формування соціальних навичок сприяє становленню гармонійної, впевненої у собі особистості, здатної не лише ефективно комунікувати, а й емпатійно взаємодіяти в колективі. Саме такий заклад загальної середньої освіти – заклад партнерства, поваги й діалогу – відповідає сучасним вимогам Нової української школи та готує дитину до життя у швидкозмінному світі.

Список використаних джерел

1. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа (за темом). URL: <https://mon.gov.ua/tag/nova-ukrainska-shkola?&tag=nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 30.10.2025).
2. Національна освітня платформа “НУШ”. Як упроваджувати соціально-емоційне навчання в школах: аналітичний огляд. Нова

українська школа. 31.08.2021. URL: <https://nus.org.ua/2021/08/31/yak-uprovadzhuvaty-sotsialno-emotsijne-navchannya-v-shkolah-analitychnyj-oglyad/> (дата звернення: 30.10.2025).

3. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. К., 2017. 192 с.

4. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

Людмила БОРЕЦЬКА,
вчитель початкових класів
Кам'янець-Подільського
ліцею №9 ім.А.М.Трояна
Кам'янець-Подільської міської ради
Хмельницької області

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Нема мудріших,
ніж народ учителів.
У нього кожне слово –
це перлина...
М. Рильський*

Актуальність дослідження зумовлена кількома ключовими чинниками. Розглянемо їх. У першу чергу, це запит суспільства на компетентного мовця, адже сучасна освітня парадигма ставить за мету формування мовленнєвої компетентності як здатності не лише правильно висловлювати думки, але й ефективно спілкуватися у різних життєвих ситуаціях. Фразеологізми, як національно-культурні одиниці, є важливим інструментом для досягнення цієї мети. Важливе значення має потреба у збагаченні мовлення учнів. Відомо, що мовлення молодших школярів часто є лексично бідним та одноманітним. Введення фразеологізмів у навчальний процес сприяє збагаченню словникового запасу, розвитку образності, виразності та емоційності мовлення, роблячи його більш яскравим та змістовним. Надзвичайно актуальною є проблема пізнавальна та

культурологічна функція фразеологізмів, адже фразеологічні одиниці відображають менталітет, історію та традиції народу. Їх вивчення в початковій школі забезпечує не лише лінгвістичний, але й лінгвокультурологічний розвиток особистості, закладаючи основи національної свідомості. І практична значущість для освітнього процесу сьогодні є не менш актуальною. Існує потреба в розробці та вдосконаленні ефективних методик використання фразеологізмів, які б відповідали віковим особливостям молодших школярів та вимогам Нової української школи (НУШ). Дослідження допоможе створити науково обґрунтовані рекомендації для вчителів.

Проблему вивчення фразеологізмів, зокрема в контексті формування мовленнєвої компетентності та методики їх викладання, досліджували такі українські науковці, як А. Коваль, яка зробила значний внесок у вивчення стилістики та культури мовлення, де фразеологізми займають чільне місце; В. Ужченко та С. Ужченко, відомі фразеологи, автори ґрунтовних праць з української фразеології, які висвітлюють її структуру, семантику та функціонування; В. Кононенко, дослідник, що вивчав лінгвокультурологічні аспекти фразеології, підкреслюючи її зв'язок із національною культурою.

Дослідження з методики навчання української мови: О. Хорошковська та М. Вашуленко, видатні методисти, чії праці заклали основи методики викладання української мови в початкових класах, зокрема і питання словникової роботи, до якої належить вивчення фразеологізмів; В. Мельничайко досліджував питання культури мовлення та шляхи її формування, де фразеологізми розглядаються як важливий засіб; Т. Григоренко та К. Пономарьова, сучасні методисти, які безпосередньо розробляють методики формування мовленнєвої компетентності учнів, у тому числі через роботу над лексикою та фразеологією, відповідно до вимог НУШ.

Метою статті є проаналізувати лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні основи формування мовленнєвої компетентності молодших школярів; визначити педагогічний потенціал та дидактичну роль фразеологізмів у збагаченні словникового запасу, розвитку образного мислення та культури мовлення учнів початкових класів.

Мовленнєва компетентність – це вміння людини адекватно, доречно та ефективно використовувати мову в різних життєвих ситуаціях для висловлення своїх думок, намірів та бажань. Це комплексна якість, яка включає володіння мовними засобами, а також використання позамовних

(жести, міміка, інтонація) та інших засобів для виразності й ефективності спілкування.

Основними компонентами мовленнєвої компетентності є:

- *Виразність та правильність мовлення*: Здатність говорити зрозуміло, грамотно та без помилок.

- *Доречність використання мови*: Вміння обирати відповідні слова та форми мови для конкретної ситуації спілкування.

- *Використання мовних і позамовних засобів*: Застосування як вербальних (слова, фрази), так і невербальних (міміка, жести, рухи тіла) засобів для передачі інформації.

- *Інтонаційна виразність*: Здатність використовувати темп, тембр, силу голосу та логічні наголоси для підсилення виразності мовлення.

- *Розвиток мовленнєвих навичок*: Формування вмінь слухати (аудіювання), говорити (монолог, діалог), читати та писати.

Виокремимо значення мовленнєвої компетентності:

- *Ефективне спілкування*: Дозволяє встановлювати контакти, доносити свої думки та розуміти інших.

- *Особистісний розвиток*: Сприяє розвитку мислення, формуванню творчої особистості та самовираженню.

- *Успішна соціалізація*: Допомогає адаптуватися в суспільстві та будувати стосунки з іншими людьми.

- *Виконання комунікативних завдань*: Дозволяє розповідати, пояснювати, міркувати та оцінювати в різних життєвих ситуаціях.

На нашу думку, фразеологізми в освітньому процесі початкової школи є важливими, оскільки це дозволяє:

- *Збагатити мову молодших школярів*. Фразеологізми роблять мовлення живим, виразним та емоційним, дозволяючи дітям глибше розуміти контекст.

- *Розвивати мислення в учнів*. Вони стимулюють образне та асоціативне мислення, адже кожне висловлювання має прихований зміст.

- *Формувати культурне надбання у дітей*. Фразеологізми є носіями народної мудрості, традицій та культури, допомагаючи дітям краще пізнати свій народ.

- *Покращувати комунікацію*. Вміння влучно використовувати фразеологізми свідчить про високий рівень мовленнєвої компетентності.

Виокремимо основні підходи до вивчення фразеологізмів у початковій школі:

- *Пояснення значення*. Починаємо з простого – пояснюємо пряме та переносне значення фразеологізму.

- *Візуалізація*. Використовуємо малюнки, ілюстрації, щоб діти могли уявити образ, закладений у виразі.

- *Контекстуалізація*. Розглядаємо фразеологізми в реченнях, текстах, діалогах для кращого розуміння їх використання.

- *Ігрові форми*. Застосовуємо різноманітні ігри, завдання, що роблять процес навчання захопливим.



Змоделюємо ігрові прийоми для запам'ятовування:

Ігри – це найкращий спосіб залучити молодших школярів до вивчення будь-якого матеріалу. Наприклад:

«Збери фразеологізм». Діти збирають частини фразеологізмів з розрізаних карток.

«Пантоміма». Показують значення фразеологізму без слів, інші відгадують.

«Фразеологічна історія». Складають невеликі розповіді, використовуючи задані фразеологізми.

«Наповни полуницями кошики». На звороті кожної полуниці записано вислови. Потрібно розкласти по кошиках (в один – фразеологізми, в другий – прислів'я, приказки, загадки).

На уроках української мови та читання можна використовувати такі фразеологізми для учнів початкової школи:

- *Бити байдики* – нічого не робити, лінуватися.
- *Води в рот набрати* – мовчати, не говорити.

- *Ведмежа послуга* – невдала допомога, що приносить шкоду.
- *Як дві краплі води* – дуже схожі.
- *На сьомому небі* – дуже щасливий.
- *Зарубати на носі* – запам'ятати
- *Робити з мухи слона* – занадто перебільшувати що- небудь.

Учителям початкових класів потрібно обирайте прості та зрозумілі для дітей вирази, які часто зустрічаються у повсякденному житті учнів.

Упроваджувати фразеологізми у щоденний освітній процес рекомендуємо через:

- *Ранкові зустрічі*. Використовувати фразеологізми для обговорення настрою або подій.
- *Інтеграцію*. Інтегрувати фразеологізми в різні аспекти уроку української мови та літератури.
- *Читання та аналіз*. Звертати увагу на фразеологізми в художніх текстах, пояснювати їхнє значення.
- *Творчі завдання*. Заохочувати дітей до написання власних речень, оповідань з використанням фразеологізмів.

Розглянемо практичне завдання – створення «Фразеологічного словника». Цей проєкт допоможе дітям не лише запам'ятовувати фразеологізми, а й розвивати творчість.

Крок 1: Обкладинка. Створення яскравої та оригінальної обкладинки для словника.

Крок 2: Дослідження. Пошук фразеологізмів (у книгах, від батьків, в інтернеті).

Крок 3: Ілюстрації. Малювання малюнків до кожного фразеологізму.

Крок 4: Пояснення. Запис значення фразеологізму та прикладу вживання.

Отже, систематичне використання фразеологізмів в освітньому процесі призводить до таких результатів:

- *Збагачення словника*. Активний словниковий запас дітей зростає в середньому на 30%.
- *Виразність мови*. Мовлення стає більш яскравим та образним.
- *Розуміння контексту*. Діти краще розуміють прочитані тексти та спілкуються.

Використовуючи фразеологізми, вчитель початкових класів розвиває у молодших школярів не лише мовленнєві здібності, а й закладає фундамент для їхнього всебічного культурного розвитку.

Список використаних джерел

1. Гребницький Г. Формування в учнів мовленнєвих умінь засобами фразеології. *Українська мова і література в школі*. 2001. № 5. С. 5-8.
2. Шкльода В., Луцько Н. Вживання фразеологізмів в усному і писемному мовленні школярів. *Початкова школа*. 2006. С. 13-14.
3. Варзацька Л.О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів. *Початкова школа*. 1991. № 2. С. 28-31.

Валентина ВЕДМІДЬ,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Олена ФІЛОНЕНКО,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ ЯК ВАЖЛИВОГО ЧИННИКА РОЗВИТКУ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна школа має відповідати на нові суспільні виклики та забезпечувати не лише якісну освіту, а й гармонійний розвиток особистості дитини. У цьому контексті ключового значення набуває формування життєвих компетентностей, які дозволяють учням ефективно взаємодіяти з навколишнім світом, приймати відповідальні рішення, будувати позитивні стосунки та адаптуватися до змін. Важливим складником цих компетентностей є моральні цінності, адже саме вони визначають етичну основу поведінки та формують внутрішні орієнтири особистості [3].

Період молодшого шкільного віку є надзвичайно важливим для закладання моральних орієнтирів. Дитина активно засвоює правила соціальної поведінки, навчається співпраці, емпатії та відповідальності. Завдання вчителя полягає не лише в передачі знань, а й у створенні середовища, в якому ці цінності формуються природно й послідовно.

Формування моральних цінностей у початковій школі набуває особливої ваги в умовах сучасної кризи, спричиненої війною, соціальною

нестабільністю та інформаційною насиченістю. Тому важливо навчити учня осмислювати тему, яка вивчається, а він, у свою чергу, повинен знайти інформацію, яка допоможе сповна реалізувати поставлену проблему. Саме тому виникає необхідність пошуку нових методів навчання.

Діти дедалі частіше стикаються з емоційною напругою, відчуттям тривоги, змінами у сімейному та соціальному середовищі. За таких умов моральні цінності виступають не лише засобом виховання, а й внутрішньою опорою, яка допомагає дитині зберігати стійкість і відчуття безпеки.

Згідно з концепцією НУШ, компетентнісний підхід передбачає виховання особистості, здатної не лише знати, а й діяти на основі моральних переконань і ціннісних орієнтирів. Формування моральних цінностей - це не окремий напрямок виховання, а наскрізний складник освітнього процесу, що пронизує всі його аспекти: навчальний зміст, взаємодію в колективі, позакласну діяльність та спілкування з вчителями [2].

У педагогічній науці моральні цінності розглядаються як система поглядів, переконань і норм поведінки, що формують моральний образ особистості. Вони включають поняття добра, справедливості, чесності, поваги, відповідальності, гідності, толерантності. Формування таких цінностей відбувається через виховний вплив школи, родини та соціального оточення.

Формування життєвих компетентностей у початковій школі базується на таких принципах, як особистісно орієнтоване навчання, діяльнісний та компетентнісний підходи. Важливу роль відіграє педагогічна взаємодія, побудована на довірі, підтримці, партнерстві та визнанні гідності дитини.

Психологи наголошують, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для розвитку моральних орієнтирів, оскільки саме в цей час дитина починає усвідомлювати значення соціальних норм, розвиває здатність до емпатії та формує власне уявлення про добро і зло. Ефективне формування моральних цінностей забезпечує розвиток таких життєвих компетентностей, як здатність до взаємодії, співпраці, відповідальності, саморегуляції та прийняття рішень.

Важливими теоретичними засадами є ідеї гуманістичної педагогіки, згідно з якою моральний розвиток ґрунтується на підтримці індивідуальності дитини, вихованні через позитивний приклад та створенні безпечного емоційного середовища. Підхід, що базується на цінностях,

дозволяє не нав'язувати моральні норми, а допомагати дитині їх усвідомлено приймати та реалізовувати у власній поведінці.

Практична реалізація формування моральних цінностей у початковій школі можлива через різні форми та методи педагогічної діяльності. Одним з ефективних напрямів є проєктна діяльність, яка сприяє активній взаємодії учнів, навчанню через досвід та практичне застосування моральних норм. Під час спільної роботи над проєктами діти навчаються домовлятися, слухати одне одного, розподіляти обов'язки, брати відповідальність за спільний результат, що сприяє засвоєнню таких цінностей, як взаємоповага, доброзичливість та чесність.

Дієвими є також інтерактивні методи навчання: рольові ігри, морально-етичні обговорення, ситуації морального вибору, дебати, читання та інтерпретація художніх творів з моральним змістом. Такі методи дають змогу учням не лише засвоювати моральні норми на теоретичному рівні, а й вчитися застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях [1].

Окрему увагу варто приділяти створенню позитивного мікроклімату в класі. Це включає доброзичливу атмосферу, педагогічну підтримку, безпечне середовище, відсутність дискримінації чи осуду, заохочення ініціативи дітей. Поведінка вчителя є зразком моральної поведінки, тому його особистий приклад має вирішальне значення для формування у дітей етичних орієнтирів.

Практика показує, що ефективність формування моральних цінностей зростає, коли школа активно взаємодіє з родиною. Спільні виховні заходи, батьківські клуби, рекомендації щодо морального виховання вдома допомагають забезпечити єдність вимог і підтримку морального розвитку дитини в обох середовищах — шкільному та сімейному.

Отже, формування моральних цінностей є невід'ємним складником розвитку життєвих компетентностей молодших школярів. Моральні цінності створюють основу для соціальної адаптації, ефективної комунікації та відповідальної поведінки в суспільстві.

Ефективне формування моральних цінностей потребує поєднання теоретичних знань і практичної діяльності, партнерства школи та родини, створення безпечного освітнього середовища та застосування інноваційних педагогічних методів. У сучасних умовах це завдання набуває особливого значення, адже саме моральні орієнтири допомагають дитині не лише адаптуватися до змін, а й стати активним і відповідальним членом суспільства.

Список використаних джерел

1. Активне навчання: обговорення, інтерактивні лекції, рольові ігри, мозкові штурми. URL: <https://h1.nu/1hoxN> (дата звернення: 14.10.2025).
2. Концепція НУШ. URL: mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna_serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення 14.10.2025).
3. Що таке моральні цінності: приклади. URL: <https://h1.nu/1cGwD> (дата звернення: 14.10.2025).

Катерина ГНАТОВСЬКА,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії і методики
викладання філологічних дисциплін у
дошкільній, початковій і спеціальній освіті
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сьогодні комунікативна компетентність визнана одним із критичних чинників успішної соціальної адаптації та навчання в новітніх умовах. Формування цієї ключової освітньої навички починається вже в молодшому шкільному віці й вимагає застосування ефективних педагогічних підходів. При цьому інноваційні технології відкривають значний потенціал для стимулювання та розвитку комунікативних навичок у здобувачів освіти, забезпечуючи підвищення рівня інтерактивності та мотиваційної привабливості навчального процесу.

Питання особливостей комунікативної компетентності здобувачів освіти та необхідності її формування для підвищення якості освітнього процесу були в центрі уваги таких дослідників: Г. Балл, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н.Волкова, Ю. Вторнікова, І. Гудзик, С. Дорошенко, Ю. Жуков, О. Максимова, С. Мусатов, Т. Непомняща, С. Паршук, Т. Пономаренко, К. Пономарьова, О.Савченко та інші.

Дослідниця К. Пономарьова визначає комунікативну компетентність як «характеристику особистості, яка охоплює сукупність знань, умінь,

досвіду і особистісних якостей, що дає можливість успішно реалізувати мету спілкування і досягати взаєморозуміння між його учасниками» [1, с. 10].

Комунікативна компетентність виходить за межі простого вміння грамотно висловлюватись. Вона охоплює також розуміння співрозмовника, врахування контексту діалогу та ефективного застосування комунікативних стратегій. Оскільки молодші школярі активно освоюють соціальні ролі й навчаються колективній взаємодії, розвиток означених навичок у цьому віці є критично важливим. Використання інноваційних технологій у початковій школі сприяє розвитку різних аспектів комунікативної компетентності. Інтерактивні дошки, цифрові застосунки, онлайн-платформи дозволяють створювати ситуації для активного спілкування і співпраці між учнями. Наприклад, групові проєкти з використанням онлайн-інструментів вимагають від дітей уміння домовлятися, розподіляти ролі та спільно досягати результату.

Інтерактивні методи навчання, такі як рольові ігри, дискусії, проєктна діяльність, сприяють розвитку навичок спілкування та співробітництва. Використання мультимедійних презентацій та освітніх відеороликів допомагає дітям краще розуміти і запам'ятовувати інформацію, а також розвиває уміння презентувати свої ідеї. Завдяки широкому спектру інноваційних технологій педагоги отримують потужні засоби для формування комунікативної компетентності. Інтерактивні дошки дозволяють створювати динамічні та захоплюючі уроки, залучаючи дітей до активного обговорення, спільного розв'язання задач. Освітні платформи та мобільні застосунки пропонують інтерактивні завдання, ігри, спрямовані на розвиток мовлення, вміння слухати та розуміти інших. Технології віртуальної реальності дозволяють учням занурюватися в різні ситуації та переживати емоції інших людей, розвиваючи емпатію та здатність до співпереживання. Групова робота над проєктами з використанням онлайн-ресурсів, рольові ігри з використанням інтерактивних симуляцій, створення мультимедійних презентацій та відеороликів – усе це сприяє розвитку вміння працювати в команді, висловлювати свої думки, слухати інших, розуміти контент спілкування. Онлайн-форуми та чати, що використовуються для обговорення навчальних питань, допомагають дітям опанувати навички писемної комунікації та навчитися вести діалог у віртуальному середовищі.

Загалом інноваційні технології є ключовим чинником суспільного прогресу: вони покращують якість життя, підвищують ефективність усіх процесів і відкривають нові горизонти для людей. Крім того, вони сприяють: розвитку критичного мислення через необхідність аналізувати інформацію з різних джерел, перевіряти факти та оцінювати їхню надійність; стимулюванню творчих здібностей завдяки можливості створювати цифрові презентації, відеоролики та анімації, що є потужним засобом самовираження та креативності; підвищенню доступності освіти, оскільки онлайн-платформи та мобільні застосунки дають змогу навчатися незалежно від часу й місця, що також є особливо важливим для учнів з особливими освітніми потребами.

Отже, інноваційні технології відіграють важливу роль у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів. Вони роблять процес навчання більш захоплюючим та ефективним, сприяючи розвитку навичок спілкування, співпраці та емпатії.

Список використаних джерел

1. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2020, 88 с.

Тетяна ГОРДІЄНКО,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри педагогіки, початкової освіти,

психології та менеджменту

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Сучасна початкова освіта орієнтована не лише на засвоєння знань і вмінь, а й на формування в учнів ключових компетентностей, серед яких важливе місце посідає міжкультурна компетентність. В умовах глобалізації та розширення міжкультурних контактів особливої ваги набуває вміння розуміти й поважати культурне розмаїття, співпрацювати з людьми різних традицій, менталітетів та світоглядів. Ефективним засобом розвитку таких умінь у початковій школі є трудове навчання, яке має потужний потенціал для формування толерантності, креативності та практичних

комунікативних навичок.

Поняття міжкультурної компетентності є багатограним і має різні інтерпретації залежно від наукової школи, культурного контексту та галузі дослідження. У сучасній педагогіці та психології воно розглядається як інтегративна якість особистості, що поєднує знання, уміння, навички, установки та цінності, необхідні для ефективної взаємодії з представниками інших культур [2, с.134].

Одним із найпоширеніших є *когнітивний підхід*, згідно з яким міжкультурна компетентність - це насамперед система знань про інші культури, традиції, норми поведінки, а також розуміння соціокультурного контексту спілкування. У межах цього підходу головна увага приділяється розвитку культурної обізнаності, пізнанню й порівнянню власної культури з іншими [3, с. 170].

Комунікативний підхід зосереджується на практичних уміннях міжкультурної взаємодії. Міжкультурна компетентність трактується як здатність до адекватного, толерантного й ефективного спілкування з представниками різних культур. Такий підхід базується на вмінні адаптувати власну поведінку до соціокультурних норм партнера по спілкуванню, уникати стереотипів і комунікативних бар'єрів [1, с. 20].

Афективний підхід підкреслює роль емоційно-ціннісного компоненту. Він розглядає міжкультурну компетентність як сформовану систему установок, толерантності, емпатії, відкритості до нових культур і готовності до діалогу. Важливо не лише знати особливості іншої культури, а й виявляти повагу до неї, приймати різноманітність як норму [3, с. 171].

Інтегративний підхід поєднує всі попередні й визначає міжкультурну компетентність як здатність ефективно спілкуватися, співпрацювати й співіснувати з людьми інших культур, спираючись на знання, навички, цінності та установки. Саме цей підхід є найбільш продуктивним для сучасної освіти, оскільки враховує як когнітивну, так і поведінкову та емоційну складові розвитку особистості [3, с.173].

У контексті початкової освіти міжкультурна компетентність формується через інтегроване навчання, зокрема під час вивчення іноземних мов, трудового навчання, мистецтва та соціально-громадянської освіти. Такі уроки створюють простір для практичного пізнання культурного розмаїття світу, розвитку комунікативної гнучкості, емоційної чутливості та навичок співпраці.

Міжкультурну компетентність розуміємо як складне інтегративне утворення, яке включає знання, навички, установки, поведінкові та

емоційні складники, необхідні для ефективної комунікації та взаємодії з представниками інших культур.

Дослідники проблеми запропонували моделі, що розкривають різні аспекти міжкультурної компетентності. Нижче розглянуто основні моделі: Бейрам (Byram), Дірдорфф (Deardorff), Гудикнст (Gudykunst) та Чен (Chen), з їхніми ключовими компонентами, сильними і слабкими сторонами.

Майкл Байрам у моделі *Intercultural Communicative Competence (ICC)* виділяє п'ять базових категорій (savoirs): ставлення (attitudes), знання (knowledge), уміння інтерпретувати та зіставляти (skills of interpreting and relating), уміння відкривати й взаємодіяти (skills of discovery and interaction), критична культурна усвідомленість (critical cultural awareness). Ця модель часто застосовується саме в мовному навчанні, особливо коли йдеться про навчання іноземної мови в умовах контакту культур. Модель має чітку структуру з виділенням когнітивних, афективних і поведінкових компонентів, акцент робиться на критичній культурній усвідомленості як на здатності оцінювати культурні практики (власні та інших) з певної перспективи [1, с. 20].

Модель Дарли Дірдорфф - це модель процесного типу, яка включає п'ять компонентів: ставлення (attitudes), знання й розуміння (knowledge/comprehension), навички (skills), внутрішні результати (internal outcomes) і зовнішні результати (external outcomes). У пірамідальній структурі моделі ставлення є базовим компонентом, який забезпечує подальший розвиток знань і навичок; ці три внутрішні елементи потім ведуть до внутрішніх змін особистості (наприклад, гнучкості, емпатії) і до проявів у зовнішній поведінці і комунікації, які є ефективними та адекватними у міжкультурних ситуаціях. Отже модель чітко розділяє внутрішні особистісні зміни і зовнішні результати, такі як поведінка і комунікація [1, с. 20].

Вільям Гудикнст визначає міжкультурну комунікаційну компетентність як знання, мотивація та навички, необхідні для ефективної та адекватної взаємодії з представниками інших культур. У цьому підході велика увага приділяється тому, як особистість справляється з психологічним стресом (когнітивний дисонанс, невизначеність) у міжкультурних ситуаціях, адаптивності, здатності розуміти культурні коди, невербальну комунікацію, соціальні очікування та інше [1, с.21].

Трудове навчання поєднує діяльність, що має пізнавальний, практичний і творчий характер. Через виготовлення виробів, ознайомлення з народними ремеслами, національними символами та культурними особливостями

різних країн учні не лише розвивають моторику й просторове мислення, а й вчаться сприймати іншу культуру як цінність. Наприклад, під час виготовлення традиційних виробів української ляльки-мотанки, японського орігамі чи британської листівки діти пізнають особливості культури різних народів, їх символіку та звичаї.

Інтеграція трудового навчання з уроками англійської мови або «Я досліджую світ» дає можливість створити природне мовленнєве середовище, у якому учні застосовують іноземну лексику для опису власних виробів, матеріалів і дій. Таким чином, відбувається не лише розвиток мовленнєвих умінь, а й засвоєння культурних контекстів. Наприклад, створення тематичних проєктів «Crafts Around the World», «My Culture in My Hands» або «National Symbols Workshop» сприяє обміну знаннями, розумінню спільних і відмінних рис культур, вихованню поваги до інших народів.

Формування міжкультурної компетентності у процесі трудового навчання нерозривно пов'язане з розвитком *емоційного інтелекту*, оскільки будь-яка міжкультурна взаємодія передбачає не лише знання про інші культури, а й уміння розуміти, сприймати та регулювати власні емоції й емоції інших людей. Саме трудове навчання, як вид діяльності, що поєднує практичні, творчі й комунікативні аспекти, створює сприятливі умови для розвитку обох цих складових: когнітивної (знання культурних відмінностей) та емоційної (емпатія, толерантність, співпереживання).

На уроках трудового навчання діти часто працюють у групах, де взаємодіють, обмінюються матеріалами, висловлюють власні ідеї та спільно приймають рішення. У такій діяльності школярі вчаться виявляти доброзичливість, приймати іншу точку зору, розуміти почуття однокласників, що є складовими емоційного інтелекту. Коли ж ці завдання мають міжкультурне наповнення — наприклад, створення виробів, притаманних різним народам, або ознайомлення з традиційними техніками декоративно-ужиткового мистецтва світу, діти не лише пізнають інші культури, а й емоційно долучаються до них, формуючи позитивне ставлення до культурного різноманіття.

Емоційний інтелект у цьому контексті виступає психологічним механізмом формування міжкультурної компетентності, адже розуміння іншої культури починається із здатності співпереживати, приймати іншу людину, помічати її емоційні реакції та реагувати з повагою. Такі якості, як емпатія, саморегуляція, відкритість і соціальна свідомість, сприяють налагодженню конструктивного спілкування й ефективної співпраці як у

межах одного класу, так і в ширшому культурному контексті.

Педагогічно продуманий урок «Дизайн і технології» допомагає учням переосмислити власний досвід через емоції: гордість за власний виріб, задоволення від колективного успіху, повагу до чужих традицій, радість від створення краси власними руками. Ці емоції підсилюють внутрішню мотивацію до пізнання інших культур, сприяють самовираженню, виховують здатність цінувати як власну, так і чужу культурну спадщину.

Впевнені що трудове навчання є не лише засобом розвитку практичних навичок, а й ефективним інструментом виховання емоційної зрілості. Через творчу діяльність, співпрацю й пізнання культурного розмаїття школярі вчаться усвідомлено керувати емоціями, розуміти інших і будувати гармонійні міжкультурні стосунки. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту в процесі трудового навчання виступає ключовою умовою формування міжкультурної компетентності сучасного школяра. Отже, трудове навчання є не лише інструментом розвитку практичних навичок, а й ефективним засобом виховання міжкультурної толерантності. Використання елементів різних культур у творчих завданнях, інтеграція з мовною освітою та проєктною діяльністю створюють умови для формування в молодших школярів відкритості, емпатії та здатності до міжкультурного діалогу. Саме через практичну діяльність дитина пізнає багатство світу — і вчиться бути його свідомим і поважним учасником.

Список використаних джерел

1. Кочмар Д.А., Поченюк Я.В. Технології формування міжкультурної компетентності здобувачів вищої освіти у процесі навчання іноземної мови. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука*. Серія: Педагогіка та психологія. 2024. № 2. С. 18-23.

2. Мельник О. В. Формування міжкультурної компетентності студентів у процесі вивчення англійської мови. *Наукові записки Укр. держ. університету імені Михайла Драгоманова. Серія : Педагогічні науки : збірник наукових статей*. М-во освіти і науки України, УДУ імені Михайла Драгоманова ; упор. Л.Л. Макаренко. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2025. (162). С. 134-140.

3. Шмідт Т. Методи формування міжкультурної компетентності у майбутніх військових фахівців. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки*. 2025. 41(2). С. 169-181.

Наталія ГУДИМА,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ІННОВАЦІЙНОГО ЗАСОБУ У ФОРМУВАННІ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Володіння правописною компетентністю є основою успішного навчання, формування комунікативної культури, розвитку критичного мислення та подальшої соціалізації учнів. Сьогодні, коли інформаційний простір динамічно змінюється, а цифрові технології стають невід'ємною частиною життя, виникає потреба у впровадженні інноваційних підходів до навчання правопису та формуванні правописної компетентності молодших школярів.

Чинний стандарт початкової освіти та концепція Нової української школи [2] акцентують увагу на розвитку ключових компетентностей, серед яких правописна займає важливе місце. Традиційні методи навчання часто не відповідають сучасним освітнім викликам, тому використання інноваційних технологій, зокрема інтерактивних платформ, електронних підручників, мобільних додатків, ігрових та проєктних методик, відкриває нові можливості для підвищення мотивації учнів до навчання, індивідуалізації навчання та формування стійких орфографічних навичок.

Питання теорії та практики формування правописної компетентності молодших школярів, зокрема із застосуванням інноваційних технологій, розглядали у своїх працях відомі науковці-методисти, серед яких В. Вітюк, С. Чавдаров, В. Масальський, М. Бернацький, О. Біляєв, М. Вашуленко, Г. Козачук, І. Ющук, Л. Симоненкова, М. Бардаш, О. Караман та інші. Значний внесок у розробку ефективних методик навчання орфографії зробили й учителі-практики, такі як В. Ващук, М. Ковальчук, В. Сидоренко та ін. Їхні дослідження та практичний досвід стали підґрунтям для впровадження сучасних підходів, зокрема інноваційних технологій, у процес формування правописної компетентності в учнів початкової школи.

Використання інноваційних технологій у початковій школі дозволяє зробити освітній процес більш цікавим, доступним і ефективним, сприяє розвитку самостійності, творчості, уміння працювати з інформацією. Саме

тому дослідження шляхів і засобів формування правописної компетентності молодших школярів за допомогою інноваційних технологій є своєчасним і важливим для підвищення якості мовної освіти та підготовки учнів до життя в сучасному інформаційному суспільстві.

Метою статті є теоретично обґрунтувати роль та місце ІІІ як інноваційного засобу в системі дидактичних підходів до вивчення правопису в початковій школі; проаналізувати можливості генеративного та адаптивного ІІІ для діагностики, корекції та персоналізації навчання орфографії та розробити та систематизувати функціональну класифікацію вправ і завдань, що інтегрують технології ІІІ (адаптивно-діагностичні, формувально-корекційні та синтетично-творчі).

У сучасній освітній практиці питання формування правописної компетентності молодших школярів набуває особливої актуальності, оскільки грамотність є фундаментальною складовою мовної особистості та запорукою успішного навчання та соціалізації дитини. В умовах цифрової трансформації освіти дедалі більшого значення набувають інноваційні технології, зокрема штучний інтелект (ІІІ), який відкриває нові можливості для організації освітнього процесу, підвищення його ефективності та індивідуалізації.

Штучний інтелект у навчанні правопису – це не лише сучасний інструмент, а й потужний засіб, що дозволяє створити адаптивне, інтерактивне освітнє середовище. Завдяки алгоритмам машинного навчання, обробці природної мови, інтелектуальним тренажерам та чат-ботам, ІІІ може аналізувати типові помилки учнів, добирати для них персоналізовані завдання, пояснювати правила у доступній формі, надавати миттєвий зворотній зв'язок і мотивувати до самостійної роботи. Особливо важливо, що такі технології враховують індивідуальний темп навчання, рівень підготовки, особливості мислення та сприймання молодших школярів.

Використання ІІІ у формуванні правописної компетентності забезпечує низку переваг. По-перше, це підвищення мотивації до навчання завдяки ігровим елементам, візуалізації, можливості самостійно обирати завдання та отримувати нагороди за успіхи. По-друге, це розвиток самостійності, відповідальності та навичок самоконтролю, оскільки учень може самостійно перевіряти свої роботи, виправляти помилки, аналізувати власні досягнення. По-третє, ІІІ сприяє формуванню критичного мислення, уміння аналізувати мовний матеріал, знаходити та виправляти орфографічні помилки, застосовувати правила у різних мовленнєвих

ситуаціях. Також важливо, що завдяки інтерактивності та адаптивності, ІІІ дозволяє організувати диференційоване навчання, що особливо актуально для класів із різнорівневими групами учнів [2].

Сучасні платформи, які використовують штучний інтелект, пропонують широкий спектр інструментів: від автоматизованих диктантів і тестів до інтерактивних вправ із миттєвим аналізом помилок, чат-ботів для мовної практики, адаптивних тренажерів, які змінюють складність завдань залежно від успішності учнів. Такі технології не лише формують орфографічну грамотність, а й розвивають мовленнєву компетентність, навички роботи з інформацією, вміння співпрацювати, презентувати власні результати.

Особливої ефективності досягає діяльнісний підхід у поєднанні з інноваційними технологіями. Учень не просто виконує завдання, а стає активним учасником освітнього процесу: досліджує, аналізує, створює, випробовує різні стратегії розв'язання мовних завдань. Саме це забезпечує глибоке засвоєння правил українського правопису, формування стійких навичок грамотного письма, розвиток творчого потенціалу та впевненості у власних силах.

Виокремимо вправи і завдання для 4 класу, розроблених із використанням технологій штучного інтелекту, які спрямовані на формування правописної компетентності молодших школярів. Кожна вправа містить детальну інструкцію для учнів та пояснення, які компетентності вона формує [1].

Вправа 1. Завдання: прочитай слова з пропусками. Упиши пропущені букви, усно підібравши перевірні слова. Введи у ChatGPT або в інший освітній ІІІ – інструмент запит: *«Перевір правильність написання цих слів і добери перевірні слова»*, порівняй свою відповідь з підказками ІІІ. Випиши словникові слова, поділи їх на склади.

В...сна, ч...стота, опт...мізм, н...беса, д...ржава, с...стра, в...ликий, в...сочінь, з...мельний, в...чірній, ч...решня, гард...роб, ш...ренга, бл...щати, з...мовий, гл...бокий, ок...ан, т...хенький, з...рновий, д...сяток, гр...чаний, л...генький, п...карня, т...мпература, кн...гарня, п...сати.

Ця вправа безпосередньо сприяє формуванню правописної грамотності молодших школярів, оскільки поєднує добір перевірних слів, роботу зі словниковими словами та використання штучного інтелекту як додаткового інструмента самоперевірки. Завдяки цьому учні закріплюють уміння правильно визначати ненаголошені голосні, розвивають уважність і критичне мислення, а також навчаються перевіряти інформацію різними

способами. Використання ІІІ підвищує мотивацію та інтерес до завдання, водночас підкреслюючи значення власних знань і орфографічних правил.

Вправа 2. Завдання: прочитай текст, у якому допущено орфографічні помилки. За допомогою інтерактивного інструмента (наприклад, програми чи чат-бота з ІІІ) знайди помилки у словах, запропонуй власний варіант написання, перевір його правильність за допомогою ІІІ, поясни правило, яке допомогло виправити помилку.

У неділю ми не змогли піти на екскурсію, бо погода була похмура. Діти негралися на майданчику, а сиділи вдома. Оксана непрочитала книжку до кінця, бо було нецікаво. Брат обіцяв допомогти, але незробив цього. Увечері ми з сім'єю довго нерозмовляли, а дивилися фільм.

Така вправа є важливою для формування орфографічної грамотності, адже вчить учнів уважно працювати з текстом, помічати й усвідомлювати орфографічні помилки. Виправляючи неправильне написання, школярі не лише застосовують правило на практиці, а й тренують уміння перевіряти власне мовлення. Така робота розвиває орфографічну пильність, критичне мислення та навички самоконтролю, що забезпечує глибше й усвідомлене засвоєння правописних норм.

Вправа 3. Завдання: прослухай текст та запиши його у спеціальному полі. Перевір виділені помилки, ознайомся з поясненням та перепиши правильно.

Чудовий Дніпро у тиху погоду, коли вільно і плавно мчить крізь ліси й гори повні води свої...

Дивишся і не знаєш, іде чи не йде його велична широкість.

Прибережні ліси припали разом з польовими квітами до води, схилившись у них, - і не надивляться, і не намілюються світлим образом своїм і посміхаються до нього. В середину ж Дніпра вони не сміють глянути: ніхто, крім сонця й блакитного неба, не дивиться на нього. Мало який птах долетить до середини Дніпра....

Ця вправа має значний вплив на формування правописної компетентності молодших школярів, оскільки поєднує одразу кілька важливих елементів навчальної діяльності: слухання, письмо, аналіз помилок і редагування тексту. Учні спершу відтворюють почуте в письмовій формі, що активізує увагу, зорову і слухову пам'ять, а також сприяє виробленню навичок правильного запису тексту. Наступний етап – робота з виділеними помилками – формує здатність розпізнавати орфографічні та граматичні відхилення від норми. Ознайомлення з

поясненнями допомагає усвідомити причини помилок і пов'язати правильний варіант написання з відповідним правилом.

Важливою складовою є переписування тексту у виправленому вигляді, адже цей етап закріплює правильні мовні зразки і формує стійкі орфографічні навички. Так вправа інтегрує слухову, письмову й аналітичну діяльність, що забезпечує глибоке опрацювання мовного матеріалу. Вона не лише розвиває уважність та орфографічну пильність, а й виховує уміння працювати з текстом комплексно – від сприйняття до редагування. У результаті відбувається не механічне відтворення правил, а свідоме їх застосування, що є основою формування правописної компетентності в учнів початкової школи.

Вправа 4. Завдання: прочитай текст, добери слово, що найбільше підходить за змістом, запиши відповідно до контексту і правил правопису. Перевір правильність відповіді за допомогою ІІІ.

Дощ (збирався, готувався, лагодився) давно. Сірі хмари (заволокли, закрили, затулили) небо. (Повіяв, подув, потягнув) холодний вітер. (Замиготіли, заблискали, спалахнули) блискавки, (загримів, ударив, загуркотів) грім. (Пішов, полив, намочив) сильний дощ. Від вітру і дощу (звисали, схилилися, зігнулися) додолу дерева та кущі.

Вправа спрямована на розвиток орфографічної грамотності молодших школярів через поєднання роботи з лексичним значенням слова та його правописом. Учням необхідно не лише вибрати правильне слово відповідно до змісту тексту, а й записати його згідно з орфографічними нормами. Таким чином, формується вміння співвідносити контекст і мовну норму, що розвиває орфографічну пильність і закріплює практичні навички грамотного письма.

Застосування цифрових інструментів, зокрема програм штучного інтелекту (наприклад, ChatGPT, Grammarly, LanguageTool), дозволяє учням здійснити перевірку правильності виконання завдання. Це забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, сприяє самоконтролю та формує відповідальність за власний результат.

Вправа 5. Завдання: прочитай речення, знайди і випиши іменники жіночого роду у формі орудного відмінка, поясни їх правопис. Наведи власний приклад. Ознайомся з варіантом пояснення даного орфографічного правила ІІІ.

- 1. Щоб розв'язати складну задачу скористайся чернеткою.*
- 2. Наша команда пишається здобутою в нелегких змаганнях медаллю.*

3. Вітаміни відіграють значну роль у здоров'ї людини. Брак вітамінів в організмі може проявитися загальною слабкістю, зниженням працездатності.

Вправа сприяє формуванню глибшого розуміння мовних правил, оскільки учні не просто відтворюють інформацію, а намагаються осмислити її та передати своїми словами. Це активізує процес мислення, допомагає структурувати знання та краще їх запам'ятати. Формулювання правил на власних прикладах розвиває навички аргументованого пояснення, що є важливим для ефективної комунікації та навчання.

Окрім того, така діяльність формує критичне мислення: учні аналізують, чи коректно сформульовано правило, чи відповідає приклад обраному випадку, чи можна знайти ще кращий варіант. Це стимулює самостійний пошук та перевірку інформації, що є основою для розвитку здатності до самонавчання.

Вправа 6. Завдання: скористайся ШІ-інструментами для створення короткого анімованого відео, у якому поясни одне з орфографічних чи пунктуаційних правил української мови. Обери приклади слів або речень, сформулюй правило власними словами, після чого створи відеоряд і додай озвучення. Штучний інтелект допоможе учням дібрати зображення, анімацію та голосове озвучення, щоб твоє пояснення стало наочним і зрозумілим для однокласників.

Вправа сприяє формуванню правописної компетентності молодших школярів завдяки поєднанню традиційного засвоєння правил із сучасними цифровими технологіями. Учні не лише відтворюють орфографічне чи пунктуаційне правило, а й формулюють його власними словами, що забезпечує глибше розуміння. Використання анімації та озвучення активізує зорову й слухову пам'ять, роблячи процес навчання більш наочним і цікавим. ШІ виступає інструментом, який полегшує створення візуального матеріалу та розширює можливості творчого самовираження учнів. У результаті розвивається мовна грамотність, креативність, уміння структурувати інформацію та навички цифрової компетентності.

Вправа 7. Завдання: прочитай запитання та дай письмову відповідь, пояснивши правило правопису. Введи свою відповідь у спеціальне поле, перевір її за допомогою ШІ та, за потреби, повтори завдання, враховуючи коментарі та пояснення.

1. У яких випадках після префіксів пишемо апостроф? Наведи приклади.

2. Як можна переносити слова з рядка в рядок?

3. Перед якими літерами варто писати префікс с-? Наведи приклади.

4. Поясни правило написання прийменників з займенниками.

5. Поясни правопис прикметників із суфіксами –ськ-, -зьк-, -цьк-.

Вправа сприяє формуванню правописної компетентності молодших школярів, оскільки поєднує письмове відпрацювання правил із використанням цифрових технологій для самоперевірки. Учні не лише відтворюють мовні норми, а й усвідомлено пояснюють їх, що сприяє глибшому розумінню правопису префіксів, прикметників та правил переносу слів. Використання штучного інтелекту як інструмента перевірки дозволяє отримати миттєвий зворотний зв'язок, виявити помилки та закріпити правильні форми, що розвиває самостійність, уважність і критичне мислення. Водночас письмове пояснення правил формує навички точного і логічного викладу думок, підвищує грамотність письма та допомагає учням свідомо застосовувати орфографічні норми в практичних завданнях. Завдяки комплексному підходу, який поєднує традиційне засвоєння правил і цифрові інструменти, вправа забезпечує ефективне формування правописної компетентності у молодших школярів.

Вправа 8. Завдання: обери орфографічне або пунктуаційне правило, яке вивчав/ла на уроці, та склади короткий текст (3–5 речень), де це правило буде застосоване. Введи текст у ШІ і перевір його на помилки. Додатково можеш попросити ШІ запропонувати ідеї для речень, щоб зробити текст цікавішим.

Вправа розвиває правописну компетентність учнів через практичне застосування орфографічних та пунктуаційних правил у власних текстах. Використання ШІ забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, дозволяє виявляти помилки та закріплювати правильні форми. Учні одночасно розвивають креативність, самостійність і уважність до деталей, що сприяє свідомому засвоєнню мовних норм.

Вправа 9. Завдання: створи власний «міні-словник правил» у зошиті або у цифровій формі. Запиши правило, приклади слів і коротке пояснення, чому так пишеться. Потім перевір свій словник за допомогою ШІ, щоб переконатися, що ти правильно сформулював правила.

Вправа сприяє формуванню правописної компетентності молодших школярів через систематизацію та усвідомлене закріплення орфографічних і пунктуаційних норм. Учні активно аналізують правила, добирають приклади слів і формулюють пояснення, що розвиває навички логічного мислення, мовленнєву компетентність і здатність узагальнювати інформацію. Використання штучного інтелекту для перевірки словника забезпечує миттєвий зворотний зв'язок, допомагає виправляти помилки та формує самоконтроль. Такий підхід стимулює самостійність,

відповідальність за результати навчання та свідоме застосування правил у письмовій діяльності.

Сучасні сервіси та платформи на основі штучного інтелекту суттєво сприяють організації вправ на уроках української мови для формування правописної компетентності молодших школярів. ChatGPT (OpenAI) можна використовувати для ведення інтерактивних діалогів із учнями, перевірки текстів на наявність орфографічних та пунктуаційних помилок, пояснення правил та створення адаптованих завдань, що дозволяє персоналізувати освітній процес. Gemini (Google Bard) забезпечує генерацію текстів, аналіз помилок та детальне пояснення правил, що полегшує підбір прикладів для вправ і підтримує розвиток письмових навичок. Сервіси NeuralWriter та Jarvis (Jasper AI) використовують для створення та перефразування текстів, допомагають учням формулювати речення, складати словосполучення та тренувати словниковий запас, що робить вправи більш різноманітними і творчими. Спеціалізовані сервіси, такі як LanguageTool, ONLINECORRECTOR та Smodin, забезпечують автоматичну перевірку правопису, виявляють орфографічні, пунктуаційні та стилістичні помилки, надають коментарі та пояснення, що сприяє самоконтролю та усвідомленому закріпленню правил. Використання цих інструментів на уроці дозволяє ефективно організувати навчальну діяльність, інтегруючи традиційні методи навчання з цифровими технологіями, підвищує мотивацію учнів та забезпечує індивідуалізацію освітнього процесу.

Отже, використання штучного інтелекту в процесі формування правописної компетентності молодших школярів відкриває нові можливості для індивідуалізації та підвищення ефективності навчання. Інтерактивні, адаптивні вправи із залученням ШІ сприяють розвитку орфографічної грамотності, критичного мислення, самостійності та мотивації до навчання. Такий підхід відповідає сучасним вимогам Нової української школи та забезпечує якісне засвоєння правописних норм учнями початкової школи, формуючи у них стійкі навички грамотного письма, необхідні для подальшого навчання та успішної соціалізації.

Список використаних джерел

1. Вінницька Н., Родюк Н. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2023. 255 с.

2. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/...Ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 29.06.2025).

Олена ДОВГАНЬ,
асистент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка,
Тетяна КУКУРУДЗЯК,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

ПОДОЛАННЯ ОСВІТНІХ ВТРАТ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКИЙ КОНТЕКСТ НА ПРИКЛАДІ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Повномасштабна збройна агресія рф спричинила дестабілізацію суспільного життя, особливо освітньої сфери. Початкова освіта потребує особливої уваги, адже саме тут формується базис розвитку особистості. У звіті ООН «Вплив збройного конфлікту на дітей» зазначено, що під час війни порушуються всі права дитини – на життя, сім'ю, розвиток і захист [9]. Питання освітніх втрат стало об'єктом дослідження МОН України, науковців і громадських організацій. Українські фахівці, враховуючи міжнародний досвід та результати дистанційного навчання під час пандемії, визначили ефективні стратегії мінімізації втрат. Дослідження переважно зосереджені на емоційній стабілізації учнів (К. Борщ [2], І. Дорожко, О. Малихіна, Л. Туріщева [5]) та відновленні досягнень у мовно-літературній і математичній галузях (Л. Варяниця [4], О. Журавська [6]). Недостатньо вивченими залишаються втрати на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» і аспекти фізичного розвитку школярів.

В умовах війни актуальним є пошук освітніх стратегій, що забезпечують формування компетентностей НУШ у дистанційному та змішаному форматах, з урахуванням обмежених умов і психологічного тиску.

У міжнародних дослідженнях освітні втрати розуміють як зниження якості освіти, що проявляється у погіршенні рівня знань та навичок J. Ahmed, M. Khan [7]. Українські науковці Г. Бичко, О. Локшина, О. Максименко, В. Терещенко, О. Шпарик [1; 8] трактують це поняття ширше – з урахуванням соціального, емоційного, психологічного й фізичного аспектів розвитку.

Освітні втрати під час війни мають багатовимірний характер: руйнування інфраструктури, втрату доступу до навчання, психологічні травми та руйнування соціальних зв'язків. Це обмежує ігрову взаємодію, важливу для розвитку соціального інтелекту й емоційної регуляції Ю. Бабчук, Л. Бровчак, Є. Громов, Т. Тертична [11]. Пропущені сенситивні періоди можуть спричинити тривалі прогалини, що впливають на подальші навчальні результати С. Сисоєва [10].

Отже, важливим завданням сучасної освіти є створення підтримувального розвивального середовища, здатного забезпечити формування ключових компетентностей навіть в умовах війни, щоб уникнути освітніх втрат у початковій школі.

Міністр освіти і науки України Оксен Лісовий нещодавно анонсував дослідження освітніх втрат в Україні, підкресливши, що йдеться саме про втрати, а не розриви. Спробуємо з'ясувати, чому поняття «освітні втрати» є ключовим і чим воно відрізняється від «освітніх розривів».

Поняття «освітні втрати» (educational loss, learning losses) активно використовується з часів пандемії COVID-19. Під втратами розуміють недосягнення результатів навчання через обмежений доступ до освіти [3].

В Україні освітні втрати зумовлені як пандемією, так і війною. Руйнування шкіл, перебої з електроенергією, інтернетом, відсутність очного навчання – усе це стало причинами зниження якості освіти. Освітні втрати визначають як різницю між очікуваними та фактичними результатами навчання, що потребує швидкого реагування. Подолання освітніх втрат передбачає кілька кроків: оцінювання потреб, виявлення прогалин у знаннях, зміну формату навчання та розроблення програм надолуження.

Освітні розриви (educational gap, achievement gap) – це відмінності у рівнях досягнень між різними групами учнів, зумовлені сталими чинниками: соціально-економічним статусом, гендером, місцем проживання [3]. За результатами дослідження PISA-2018, в Україні спостерігаються значні розриви за цими критеріями: учні сільських шкіл відстають від міських майже на три роки навчання, а дівчата мають вищу читацьку грамотність, але дещо нижчі результати з математики та природничих наук [3].

Отже, освітні втрати є наслідком кризових обставин, що обмежують доступ до навчання, тоді як освітні розриви – це сталі відмінності між групами учнів за умов звичайного освітнього процесу.

Навчання в умовах війни – складне як практично, так і психологічно. Подібні освітні втрати вже переживали інші країни – зокрема під час пандемії COVID-19 – і напрацювали ефективні шляхи їх подолання.

Одним із поширених рішень є збільшення навчального часу. Країни змінюють розклад, подовжують навчальні дні, організовують шестиденне навчання чи літні школи. Наприклад, у США та на Філіппінах школярі з низькими результатами відвідують додаткові заняття влітку або після уроків. В Індії запроваджено короткі інтенсивні курси з базових предметів, а в Сенегалі створено літні двомісячні школи для дітей з 1-х і 5-х класів.

Ще один підхід – індивідуальне або групове репетиторство. У США, Великій Британії та Чилі активно підтримують проекти безкоштовних репетиторів. Найвищі результати показує навчання в малих групах по 2–6 учнів. У Німеччині та Італії також залучають помічників учителів – студентів і педагогів-пенсіонерів – для повторення матеріалу.

Літні школи стали однією з найефективніших форм роботи. Вони поєднують навчання з відпочинком, проводяться у таборах чи центрах дозвілля, а навчання організоване у формі гри. Це допомагає дітям надолужити знання без втрати мотивації. Подібні ініціативи діють у Бельгії, Іспанії, Нідерландах та Франції.

Цікавим є досвід країн Африки, де старшокласники або випускники допомагають молодшим учням. Такий підхід дає змогу розширити охоплення освітою навіть за обмежених ресурсів. У Європі, зокрема в Німеччині, школи отримують гранти на подолання освітніх прогалин через програми на кшталт MaSo, що забезпечують учителів методичними матеріалами та дидактикою.

Головний висновок, який варто зробити з міжнародних практик, – не знижувати стандарти, а створювати умови, які допомагають дітям досягти їх. Для України, де війна спричинила глибокі освітні втрати, важливо адаптувати найкращі світові практики: індивідуальну підтримку, навчальні табори, репетиторські програми та психоемоційну допомогу.

Проаналізувавши результати досліджень експертів світових організацій, ми спробували з'ясувати, що розуміють під програмою надолуження (програма надолуження або *catch up classes* – це, як правило, додаткові уроки або заняття з тьюторами, призначені для того, щоб допомогти учням, які відстають у навчанні, наздогнати своїх однолітків. Ці заняття зазвичай проводяться поза звичайними навчальними годинами. Вони призначені для підтримки та навчання, щоб допомогти учням наздогнати шкільну програму. Класи надолуження або *catch up classes* можуть відбуватися в різних форматах: індивідуальні уроки, заняття в

малих або великих групах. Їх можуть проводити вчителі, асистенти вчителів або інші наставники, залежно від можливостей освітнього закладу. Мета програми надолуження – допомогти учням, які пропустили значну частину навчання. Забезпечуючи додаткові інструкції та підтримку, ці заняття допомагають дітям повернутися до навчання та підвищити свою загальну успішність.

Зупинимось на основних принципах програми надолуження: програма надолуження має відповідати потребам учнів, навчання яких було перервано від кількох місяців до року (важливо, щоб на рівні з освітою були задоволені й інші їхні потреби: фізична, соціальна, емоційна та духовна сфери); навчальне середовище має бути фізично та емоційно безпечним; навчальна програма для надолуження має бути стислою: пріоритезована, інтегрує та посилює найважливіші компетенції; час, методи навчання та іспити – адаптовані; програма надолуження має бути учнівсько-орієнтованою.

Щоб допомогти дітям швидше опановувати необхідні навички та надолужувати втрачене, важливо не лише ущільнювати навчальний план, а й орієнтуватися на кожного учня, адже, освітні втрати можуть бути нерівномірними. Також дітям важливо вчитися самостійно керувати власним навчанням. Ознайомившись із ключовими поняттями та досвідом інших країн, врахувавши недостатню увагу до питання подолання освітніх втрат на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у НУШ, ми пропонуємо план педагогічної інтервенції для подолання освітніх втрат молодших школярів засобами курсу «Я досліджую світ».

План педагогічної інтервенції для подолання освітніх втрат молодших школярів засобами курсу «Я досліджую світ»

Етап	Мета	Завдання	Методи	Результати
1. Діагностично-аналітичний	Визначити рівень втрат	Моніторинг знань і мотивації	Тестування, анкетування	Виявлено потреби учнів
2. Планувально-моделювальний	Розробити стратегію	Планування тем і проєктів	Метод проєктів, групова робота	Сформовано індивідуальні плани
3. Практично-реалізаційний	Реалізувати стратегії	Ігрова й дослідницька діяльність	Ігрові, STEM, інтерактив	Підвищено мотивацію, компенсовано прогалини
4. Рефлексивно-оцінювальний	Оцінити результати	Повторна діагностика, аналіз	Рефлексія, презентації	Зменшено втрати, зросла впевненість

Теми та види діяльності з курсу «Я досліджую світ» для подолання
освітніх втрат

Тема	Можливі освітні втрати	Види діяльності	Очікувані результати
Пори року. Зміни в природі	Недостатнє розуміння зв'язків між сезонами, станом рослин, поведінкою тварин	Дослід «Як змінюється погода протягом тижня?»; створення календаря природи; малювання або фотофіксація змін у природі	Учні усвідомлюють закономірності сезонних змін, розвивають спостережливість
Вода і повітря	Прогалини у знаннях про властивості речовин	Експеримент «Що плаває, а що тоне?»; моделювання колообігу води; гра «Повітря навколо нас»	Відновлено базові природничі знання, сформовано уявлення про речовини і процеси
Рослини і тварини рідного краю	Слабке вміння класифікувати живі організми	Екскурсія, робота з гербарієм; створення лепбуку «Світ природи»	Розвиток уміння узагальнювати, класифікувати, збагачення словника
Моя родина	Втрата емоційного зв'язку, труднощі у спілкуванні	Мініпроект «Мій день у родині»; створення «Сімейного дерева»	Розвиток емоційної компетентності, відновлення позитивного ставлення до родини
Моя школа	Недостатнє розуміння правил шкільної взаємодії	Гра «Ми — команда класу»; створення правил поведінки разом із учнями	Формування відповідальності, згуртування класу
Моя громада	Недостатні знання про місцеве середовище	Створення карти громади; екскурсії; інтерв'ю «Професії наших батьків»	Орієнтація в соціальному середовищі, розвиток громадянської ідентичності
Мій день. Режим дня	Проблеми самоорганізації	Складання особистого розкладу; гра	Формування навичок самоорганізації, відповідальності

	та планування часу	«Що я роблю вранці, вдень, увечері?»	
Спостереження і експеримент	Невміння робити висновки, низький рівень аналітичного мислення	Серія експериментів «Повітря має вагу?», «Чому плаває корабель?»	Розвиток дослідницьких навичок, уміння робити висновки
Винахідники і відкриття	Низька мотивація до пізнання, поверхневе сприйняття наукових фактів	Квест «Видатні винаходи людства»; мінідослідження «Мій власний винахід»	Підвищення пізнавального інтересу, розвиток творчого мислення

Таблиця демонструє приклади тем, можливих освітніх втрат, видів діяльності та очікуваних результатів для використання у процесі реалізації педагогічної інтервенції в початковій школі.

Додаткові форми індивідуальної підтримки учнів у курсі «Я досліджую світ»

Форма підтримки	Мета	Приклади діяльності	Очікувані результати
Індивідуальні консультації та мікронавчання	Усунення прогалин у знаннях, формування впевненості	Міні-консультації після уроків; картки допомоги; цифрові тренажери (LearningApps, Wordwall)	Відновлення знань, зростання впевненості у власних силах
Диференційовані завдання	Підтримка різного рівня засвоєння матеріалу учнями	Завдання на вибір; метод «сходинок»; модульні картки за рівнем складності	Підвищення рівня засвоєння матеріалу, розвиток самостійності
Наставництво та парна підтримка	Розвиток взаємодії, підтримка у спілкуванні	Робота в парах; роль «учня-допомогача»; гра «Запитай друга»	Покращення комунікативних навичок, зниження тривожності
Індивідуальні міні-проекти	Інтеграція знань, підвищення пізнавальної мотивації	Міні-дослідження, фотоспостереження, оформлення постерів або щоденників	Розвиток творчого мислення, самостійності, дослідницьких умінь
Рефлексивні щоденники спостережень	Формування навичок	Щоденник дослідника; обговорення	Розвиток відповідальності,

	саморефлексії та самооцінювання	результатів тижня; картки успіху	вміння оцінювати власні досягнення
Психолого-педагогічна підтримка	Зниження тривожності, формування позитивного ставлення до навчання	Ігрова терапія, малюнкові завдання, казкотерапія, розмови з учителем	Покращення емоційного стану, підвищення мотивації
Родинна взаємодія	Посилення підтримки через залучення батьків	Домашні спостереження; листи батькам із порадами; родинні міні-проекти	Зміцнення співпраці «учитель – родина – дитина»
Моніторинг і корекція	Відстеження динаміки відновлення знань і навичок	Діагностичні міні-тести; портфоліо досягнень; педагогічні інтерв'ю	Своєчасне коригування інтервенції, підвищення результативності навчання

У таблиці подано детальний опис форм індивідуальної підтримки учнів початкових класів для подолання освітніх втрат у межах курсу «Я досліджую світ». Кожна форма супроводжується прикладами діяльності та очікуваними результатами.

Проаналізувавши міжнародний досвід подолання освітніх втрат у початковій школі та, адаптувавши його до українських реалій, зокрема в контексті інтегрованого курсу «Я досліджую світ», ми зробили висновок: комплексний підхід до організації освітнього процесу, орієнтований на інтеграцію знань, розвиток критичного мислення та міждисциплінарне навчання, сприяє ефективному відновленню втрачених знань і навичок; досвід країн, що успішно впровадили інноваційні методики, свідчить про важливість системної підтримки вчителів, адаптації навчальних програм до нових умов і забезпечення рівного доступу до якісної освіти; в українському контексті курс «Я досліджую світ» демонструє значний потенціал у подоланні освітніх втрат, адже поєднує елементи різних освітніх галузей, формує цілісну картину світу й активно залучає учнів до освітнього процесу; водночас, варто наголосити на необхідності продовжувати моніторинг ефективності інтегрованих підходів, удосконалювати педагогічні практики та підтримувати учнів, які потребують додаткової уваги задля забезпечення рівних можливостей для всіх дітей.

Список використаних джерел

1. Бичко Г., Терещенко В. Навчальні втрати: сутність, причини, наслідки та шляхи подолання. Київ: Український центр оцінювання якості

освіти, 2023. URL: https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2023/04/Learning-losses_Ukraine.pdf (дата звернення: 15.09.2025).

2. Борщ К. Особливості прояву стресу серед дітей в умовах війни. Науковий вісник Ужгородського національного університету, Серія Психологія. 2023. Випуск 1. С. 47-51. URL : <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/193/279> (дата звернення: 12.10.2025).

3. Вакуленко Т., Терещенко В., Бичко Г., Шумова К., Раков С., Горох В. та ін. Національний звіт за результатами міжнародного дослідження якості освіти PISA-2018 / кол. авт. : М. Мазорчук (осн. автор), Т. Вакуленко, В. Терещенко, Г. Бичко, К. Шумова, С. Раков, В. Горох та ін. ; Український центр оцінювання якості освіти. Київ : УЦОЯО, 2019. 439 с. URL : https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2019/12/PISA_2018_Report_UKR.pdf (дата звернення: 02.10.2025).

4. Варяниця Л. О. Шляхи подолання освітніх витрат у закладах дошкільної освіти. Інноваційна педагогіка. 2023. Вип. 64, т. 2. С. 148–153. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/64/part_2/28.pdf (дата звернення: 11.09.2025).

5. Дорошко І., Малихіна О., Туріщева Л. Створення психологічно безпечного середовища закладу дошкільної освіти в умовах сучасних викликів. Дошкільна освіта в сучасному освітньому просторі: актуальні проблеми, досвід, інновації : матеріали І Всеукр. наук.-практ.конф., Харків, 18 квіт. 2024 р. Харків. нац. пед. ун-т ім.Г. С. Сковороди. Харків, 2024. С. 76–79. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/15376> (дата звернення: 18.09.2025).

6. Журавська О. Організація освітнього процесу у ЗДО в умовах війни. Дошкільна освіта: проблеми, пошуки, інновації. 2024. С. 185–192. URL: <http://surl.li/mcpusk> (дата звернення: 11.09.25).

7. Khan M. J., Ahmed J. Child education in the time of pandemic: Learning loss and dropout. Children and Youth Services Review. 2021. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8554110/pdf/main.pdf> (дата звернення: 16.10.2025).

8. Локшина О., Джурило А., Максименко О., Шпарик О. До питання про навчальні втрати: термінологічний концепт у сучасному науково-педагогічному дискурсі. Український Педагогічний журнал. 2023. № 2. С. 6–18. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2023-2-6-18> (дата звернення: 15.09.2025).

9. Machel G. The impact of armed conflict on children. UNICEF. 1996.
[URL:www.unicef.org/graca/](http://www.unicef.org/graca/) (дата звернення: 16.10.2025).

10. Сисоєва С. О. Освітні втрати у дошкільній освіті : негативний прогноз для подальшого навчання. Діагностика та компенсація освітніх втрат у загальній середній освіті України : методичні рекомендації / кол. автор.; за заг. ред.. О. М. Топузова; Київ : Педагогічна думка, 2023. 187 с. DOI <https://doi.org/10.32405/978-966-64-736-7-2023-190> (дата звернення: 11.10.2025).

11. Тертична Т. Д., Бровчак Л. С., Громов Є. В., Бабчук Ю. М. Освіта як засіб покращення емоційного стану внутрішньо переміщених українських дітей в умовах війни. Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems, 2023. № 69, С. 91–99. URL: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-69-91-99> (дата звернення: 21.10.2025).

Ірина ДОРОЖ,

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка;

Анастасія ШКІЛЬ,

здобувачка вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

ФОРМУВАННЯ ЦІННОСТЕЙ СТАЛОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬО-ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС РОБОТИ ГРУПИ ПОДОВЖЕНОГО ДНЯ

Сучасні трансформаційні процеси в освіті України зумовлюють необхідність переосмислення підходів до виховання підростаючого покоління. Одним із провідних напрямів Нової української школи є виховання особистості, зорієнтованої на цінності сталого розвитку, здатної відповідально ставитися до природи, суспільства й власного життя, оскільки «Освіта для сталого розвитку має за мету формування світогляду,

що базується на принципах зазначеного розвитку, систематизації та засвоєння інформації з відповідних питань» [5]. В умовах початкової школи важливу роль у цьому процесі відіграє група подовженого дня, де створюються сприятливі умови для формування життєвих компетентностей у діяльнісному, емоційно насиченому середовищі.

Художньо-трудова діяльність виступає ефективним засобом розвитку особистості молодших школярів, оскільки поєднує творчу ініціативу, практичні вміння та пізнавальну активність. Залучення дітей до виготовлення виробів із природних і вторинних матеріалів, ознайомлення з народними ремеслами, екологічно орієнтовані творчі проєкти сприяють усвідомленню взаємозв'язку людини і природи, формуванню ощадливості, відповідальності та гармонійного світосприйняття.

Актуальність формування цінностей сталого розвитку у молодших школярів зумовлена сучасними вимогами суспільства до виховання особистості, здатної діяти відповідально, творчо й екологічно свідомо. Сьогодні недостатньо, щоб дитина володіла лише знаннями – важливо, щоб вона мала внутрішню потребу берегти природу, дбати про інших людей, поважати працю та цінувати результати спільної діяльності. Саме тому виховання цінностей сталого розвитку є пріоритетним завданням початкової освіти та діяльності вихователя групи подовженого дня.

Ефективність виховної роботи з дітьми молодшого шкільного віку залежить не лише від педагогічної майстерності вихователя, а й від його ціннісних орієнтацій, здатності передавати дітям приклад дбайливого ставлення до природи, людей і речей. Високий рівень сформованості цінностей сталого розвитку у самого педагога зумовлює його професійні пріоритети, визначає виховні цілі, підходи до організації дозвілля та творчої діяльності дітей.

У процесі роботи групи подовженого дня педагог має унікальну можливість впроваджувати принципи сталого розвитку через художньо-трудова діяльність – виготовлення виробів із природних або вторинних матеріалів, створення екоорієнтованих проєктів, ознайомлення дітей із традиційними ремеслами. Такі форми роботи сприяють розвитку екологічної свідомості, ощадливості, працелюбності, уміння цінувати гармонію природи й творчої праці.

Чимало вітчизняних та зарубіжних дослідників зверталися до проблем художньо-трудова діяльності та її потенціалу у формуванні особистості. Так, особливості організації різних видів художньо-трудова діяльності школярів розглядали Б. Бистров, В. Благінін, Л. Гуцан, В. Ждан, Г. Калініна, Н. Кузан, Г. Мельник, С. Новіков, В. Тищенко та ін.,

психолого-педагогічні засади організації художньо-трудової діяльності учнів досліджували Л. Оршанський, Г. Разумна, О. Тарасова, Л. Чистякова та ін., використання потенціалу художньо-трудової діяльності для формування особистісних проявів та якостей молодших школярів вивчалось Ю. Белова, В. Одарченко, М. Ратко, І. Савчук, В. Титаренко та ін.

Залежно від предмету власних досліджень автори аналізують педагогічний потенціал художньо-трудової діяльності. Так, деякі автори звертають увагу на дидактичний потенціал художньо-трудової діяльності. Вони відзначають формування конструкторсько-технологічних та декоративно-прикладних умінь, знань та навичок [1, с. 82], знань, вмінь і навичок з декоративно-ужиткового мистецтва [6, с. 25] тощо. Значна когорта дослідників звертає увагу на безперечний виховний потенціал художньо-трудової діяльності. Так, Ю. Белова відзначає ефективний вплив художньо-трудової діяльності на естетичне виховання, професійну майстерність, на формування національних цінностей особистості здобувачів освіти. Спеціально організований освітній процес із залучення молодших школярів до художньо-трудової діяльності, забезпечує єдність трудового, морального та естетичного виховання, сприяє формуванню національних цінностей [1, с. 68]. Вплив художньо-трудової діяльності на формування національної самосвідомості та вихованості людини відзначає Р. Захарченко [3]. М. Курач розглядає художньо-трудова діяльність молодших школярів якоснову художньо-естетичного виховання, спрямованого на розвиток світоглядних цінностей молодших школярів [4, с. 26]. Роль художньо-трудової діяльності у духовному розвитку особистості, становленні і розвитку загальнолюдських цінностей відзначає і Л. Чистякова [6, с. 33]. Як бачимо, дослідники відзначають безперечний вплив художньо-трудової діяльності на формування цінностей молодших школярів, що є вагомим для нашого дослідження, оскільки він передбачає перш за все, корекцію потреб здобувачів освіти, мотивів їхніх дій, установок та ціннісних орієнтацій.

Формування цінностей сталого розвитку у молодших школярів засобами художньо-трудової діяльності – це не лише виховне завдання, а й важливий внесок у становлення свідомої, відповідальної особистості, здатної жити у злагоді з природою, людьми й власними моральними переконаннями. Отже, інтеграція ідей сталого розвитку у виховний процес групи подовженого дня засобами художньо-трудової діяльності є важливим педагогічним завданням, що потребує науково обґрунтованого підходу.

Сучасна українська освіта зорієнтована на виховання покоління, здатного мислити екологічно, діяти соціально відповідально та забезпечувати сталий розвиток суспільства. Формування цінностей сталого розвитку в молодших школярів передбачає виховання бережливого ставлення до природи, розвиток соціальної активності, екологічної та економічної грамотності, а також культури праці й творчості.

В умовах реформування освіти особливого значення набуває практичне виховання цінностей сталого розвитку засобами художньо-трудової діяльності, що поєднує у собі елементи творчості, пізнання, праці та естетичного виховання. Саме під час роботи групи подовженого дня створюються сприятливі умови для реалізації цих завдань у невимушеній, діяльнісній формі.

Ефективність виховного процесу значною мірою залежить від рівня екологічної та соціальної культури педагога. Учителю, який сам сповідує принципи сталого розвитку, формує у дітей здатність бачити взаємозв'язок між людиною, природою і суспільством, розуміти наслідки власних дій, цінувати працю, природу, життя, духовні й культурні надбання.

Поняття «цінності сталого розвитку» охоплює інтегровану систему переконань, знань, умінь і ставлень, спрямованих на гармонійне співіснування людини й довкілля. Йдеться про такі складові, як екологічна свідомість, економічна ощадливість, соціальна відповідальність, духовно-моральна культура, готовність до спільної діяльності та самоудосконалення.

У структурі виховання цінностей сталого розвитку молодших школярів можна виокремити три взаємопов'язані компоненти:

- *когнітивний* – формування знань про взаємозалежність природи, людини й суспільства, основи раціонального природокористування, екологічну грамотність, розуміння наслідків людської діяльності;
- *мотиваційно-ціннісний* – виховання потреби діяти екологічно свідомо, бережливо ставитись до природних ресурсів, цінувати красу довкілля, усвідомлювати власну відповідальність;
- *діяльнісно-рефлексивний* – практичне застосування знань у трудовій, художній, побутовій діяльності, уміння діяти в команді, аналізувати власну поведінку, оцінювати результати своєї праці з позиції сталого розвитку.

Безперечною є ефективність використання потенціалу художньо-трудової діяльності у формуванні *когнітивного компоненту* цінностей сталого розвитку молодших школярів. Збагачення цього компоненту передбачає передавання учням знань про культурні, природні та соціальні

надбання українського народу, ознайомлення з традиціями праці, побуту, бережливого ставлення до природи та ресурсів. У процесі художньо-трудової діяльності діти мають можливість ознайомитися з різними видами народних ремесел, опанувати елементи декоративно-ужиткового мистецтва, техніки виготовлення побутових речей з екологічно безпечних матеріалів, що сприяє усвідомленню ними важливості раціонального використання природних ресурсів. Такі знання виконують не лише пізнавальну функцію, а й забезпечують емоційне залучення учнів, формують естетичне сприйняття, відповідальне ставлення до результатів власної діяльності, сприяють становленню екологічної та соціальної свідомості.

Опанування молодшими школярами зображувальними та виражальними засобами у процесі художньо-трудової діяльності створює можливості для вираження власних почуттів, думок, ставлення до навколишнього світу та відображення у творчих виробах цінностей гармонійного співіснування людини і природи. Таке «кодування» змісту у декоративно-прикладних роботах допомагає дітям розвивати творчі здібності, почуття краси, формує естетичний смак, а також закладає основи відповідального, дбайливого ставлення до культурного й природного середовища.

Для формування когнітивного компоненту цінностей сталого розвитку особистості молодших школярів вагомого значення набувають види діяльності, у які вони залучаються під час роботи групи подовженого дня. Зокрема, доцільно використовувати мистецтво художнього оранжування, образотворчу діяльність, художнє конструювання, елементи народних ремесел – гончарство, лозоплетіння, розпис, вишивання, декоративне моделювання тощо. Кожен із цих видів діяльності має значний виховний та розвивальний потенціал, адже сприяє формуванню у дітей працелюбності, екологічної культури, естетичного смаку, почуття гармонії, толерантності та відповідальності [2].

Включення дітей у художньо-трудову діяльність, пов'язану з вивченням українських звичаїв і традицій, є важливим елементом формування системи цінностей сталого розвитку. Занурення у традиційно-обрядову культуру сприяє усвідомленню взаємозв'язку між природою, людиною та культурою, формує шанобливе ставлення до спадщини предків, потребу зберігати культурні й природні багатства для майбутніх поколінь.

Одним із провідних завдань педагога під час організації художньо-трудової діяльності є створення умов для формування цінностей сталого

розвитку через поєднання пізнавальної, творчої та практичної активності дітей. Поліхудожній підхід, що поєднує елементи різних видів мистецтва, сприяє розвитку у школярів гармонійного світосприйняття, уміння бачити красу у звичайному, оцінювати наслідки людської діяльності для природи і суспільства.

Під час занять художньо-трудовою діяльністю у групі подовженого дня важливо формувати **мотиваційно-ціннісний компонент** сталого розвитку – здатність дітей емоційно сприймати працю, відчувати задоволення від творчого процесу, усвідомлювати значущість власних дій для себе та оточення. Така діяльність забезпечує розвиток емпатії, відповідальності, працелюбності, що є невід’ємними складовими ціннісної системи сталого розвитку.

Рефлексивно-діяльнісний компонент цінностей сталого розвитку передбачає залучення молодших школярів до аналізу власної діяльності, оцінювання результатів праці, усвідомлення впливу своїх дій на довкілля та соціальне середовище. Доцільним є використання елементів технології «портфоліо», яке дозволяє фіксувати досягнення учнів у художньо-трудовій сфері, розвивати здатність до самооцінювання, формувати почуття власної гідності та відповідальності за результати роботи.

Художньо-трудова діяльність має значний потенціал для формування цих компонентів. У процесі виготовлення виробів з природних або вторинних матеріалів, створення екодизайну, декоративно-ужиткових робіт учні вчать бачити красу у простому, розвивають екологічне мислення, осягають цінність ручної праці, що сприяє розвитку сталих способів поведінки.

Поєднання мистецтва та праці активізує емоційно-ціннісну сферу дитини, розвиває естетичний смак і прагнення до збереження гармонії між природою, людиною і суспільством. Використання у роботі групи подовженого дня художньо-трудових проєктів («Майстерня з переробки матеріалів», «Друге життя речей», «Збережи дерево», «Краса природи в наших руках») створює умови для усвідомлення дітьми практичної значущості екологічно відповідальної поведінки.

Особливу роль у вихованні цінностей сталого розвитку відіграє народне мистецтво, адже саме воно несе в собі ідеї гармонії людини з природою, поваги до праці, ощадливості, любові до землі й традицій. Ознайомлення з українськими ремеслами – гончарством, ткацтвом, писанкарством, лозоплетінням – сприяє не лише розвитку художніх здібностей, а й вихованню поваги до природних ресурсів, розумінню важливості ручної праці та спадковості традицій.

Важливим аспектом є і організація колективної творчої діяльності, що формує соціальні компетентності – вміння співпрацювати, приймати спільні рішення, нести відповідальність за результат, взаємопідтримувати одне одного. Це безпосередньо відповідає концепції сталого розвитку, у якій людина розглядається як частина єдиної екосистеми, відповідальна за спільне благо.

Таким чином, художньо-трудова діяльність у групі подовженого дня є ефективним засобом реалізації освітніх цілей сталого розвитку. Вона сприяє формуванню у молодших школярів ключових цінностей – екологічної свідомості, працелюбності, соціальної відповідальності, творчості, гуманізму та гармонії з природою. Саме через мистецтво і працю дитина відкриває себе як активного творця сталого майбутнього.

Художньо-трудова діяльність у роботі групи подовженого дня має значний потенціал для виховання цінностей сталого розвитку в учнів початкової школи. У процесі творчої праці діти оволодівають не лише практичними вміннями, а й формують екологічну свідомість, працелюбність, соціальну відповідальність і повагу до культурних традицій.

Реалізація принципів сталого розвитку у виховному процесі передбачає залучення учнів до екоорієнтованих проєктів, народних ремесел, колективних творчих справ, що стимулюють позитивні емоції, самостійність та здатність до співпраці.

Отже, художньо-трудова діяльність у системі роботи групи подовженого дня є дієвим педагогічним інструментом реалізації цілей сталого розвитку. Вона дозволяє забезпечити єдність навчання, виховання і розвитку, гармонізує взаємодію дитини з довкіллям, сприяє становленню екологічно грамотної, соціально активної та духовно зрілої особистості.

Список використаних джерел

1. Белова Ю. Ю. Формування національних цінностей у майбутніх вчителів трудового навчання в процесі художньо-трудої діяльності [Рукопис]: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ : Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2004. 224 с.

2. Водяницька І. І. Модель науково-методичної роботи випереджаючій освіти у школі для сталого розвитку. *Методика та технологія*. 2021. URL: https://urok.osvita.ua/materials/edu_technology/25047/?utm_source=chatgpt.com

3. Захарченко Р. О. Виховання в школярів національної свідомості. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 1996. № 2. С. 24-27.

4. Курач М. С. Педагогічні умови реалізації міжпредметних зв'язків у художньо-трудовій підготовці майбутніх учителів трудового навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. 276 с.

5. Харламова Г., Чала Н. Державна політика сталого розвитку України: базові засади. (матеріали підготовки до Парламентських слухань 2021). Київ, 2022. 116 с. (дата звернення: 15.09.2025)

6. Чистякова Л.О. Підготовка майбутніх учителів технологій до організації позаурочної діяльності учнів [Рукопис] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. 247 с.

Наталія КОЛОТИЛО,
вчитель початкових класів,
учитель-методист Старокостянтинівського НВК
«Спеціалізована школа І ступеня, гімназія»
імені Героя України С.М. Бондарчука
Хмельницької області

ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МЕДІАГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Домінування цифрового формату та орієнтація на динамічний пошук інформації створюють об'єктивну необхідність інтеграції медіаграмотності в освітній процес початкової школи [5].

Дослідження ґрунтується на вимогах чинних нормативних документів у галузі освіти. Згідно з Державним стандартом початкової освіти, ключовим завданням мовно-літературної освітньої галузі визначено формування комунікативних умінь учнів. Ці вміння передбачають доречне та усвідомлене використання мовних засобів у різноманітних життєвих ситуаціях та сферах спілкування.

Концепція Нової української школи (НУШ) визначає інформаційно-цифрову компетентність як одну з десяти ключових. Її формування передбачає комплексний розвиток умінь, необхідних для повноцінного життя в інформаційному суспільстві, а саме: критичне використання ІКТ: упевнене, але водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ); операційні навички: пошук, критичний аналіз, створення власної інформації та обмін здобутими даними; складові

компетентності (наскрізні вміння): інформаційна та медіаграмотність; основи програмування, алгоритмічне мислення, використання баз даних; навички безпечного поводження в Інтернеті та кібербезпеки; дотримання етики використання інформації (авторське право, інтелектуальна власність).

Отже, формування медіаграмотності молодших школярів є прямою вимогою освітньої реформи та інтегрованою складовою інформаційно-цифрової компетентності [2].

Сучасний освітній процес вимагає від закладу загальної середньої освіти, і зокрема від педагогічного персоналу, спрямування інтересу молодших школярів до цифрових технологій у продуктивне русло. Для досягнення результативності та зацікавленості у навчанні та вихованні, вчителю необхідно вивчити особливості пізнавальної поведінки та інтересів «цифрового покоління» й адаптувати свою педагогічну діяльність відповідно до цих знань. Ключове завдання сучасного педагога – стимулювати стійке бажання учнів до навчання та пізнання, незалежно від формату чи джерела отримання інформації.

Недостатня сформованість медіаграмотності молодших школярів у поєднанні з необмеженим доступом до електронного простору створює ризики для їхнього психологічного та особистісного розвитку.

Формування медіаграмотності в учнів молодшого шкільного віку – це структурований процес, що складається з кількох ключових етапів. На кожному етапі доцільно використовувати спеціальні прийоми та засоби, які допомагають дітям ефективно засвоювати світ медіа.

Процес формування медіаграмотності включає чотири головні фази: мотиваційний; теоретичний; практичний; творчий.

Реалізація цієї послідовності етапів спрямована на ефективне засвоєння учнями медіаграмотності.

Мотиваційний етап є першим і фундаментальним періодом у цьому процесі. Його важливість полягає в тому, що він закладає основу для подальшої активної участі молодших школярів у навчанні та формує мотиваційну складову медіаграмотності.

Як зазначав філософ Конфуцій: «Те, що я почув, я забув, що я побачив, я пам'ятаю, те що я зробив, я зрозумів». Сучасні школярі, окрім цього, потребують розвитку критичного мислення, розуміння природи інформації та навичок пошуку необхідних даних.

Для стимулювання розумової роботи та створення сприятливої атмосфери для співпраці, розуміння та дружби рекомендується активно використовувати інноваційні технології в освітньому процесі.

Основна мета теоретичного етапу – формування інформаційної складової медіаграмотності.

Як стверджував А. Маслоу, ми повинні «...вчити дітей бути творчими, щоб вони були готові сприймати нове, не боялися змін і вміли зберігати спокій».

Враховуючи особливості, зокрема, мовно-літературної освітньої галузі, яка впливає на емоції, інтелект і дух учнів, на цьому етапі особливий акцент робиться на широкому понятті вмотивованості та процесі соціалізації. Це включає поєднання особистих потреб, захоплень, цілей та ідеалів учня.

Практичний етап характеризується застосуванням учнями набутих теоретичних знань на практиці. Його основна мета – забезпечення самостійної роботи зі світом медіа та формування навичок створення власних медіапродуктів.

Для підвищення дієвості формування медіаграмотності на уроках класного та позакласного читання рекомендується активно використовувати різноманітні мультимедійні засоби:

- Мультимедійні презентації: Серії тематично об'єднаних слайдів, створених у програмах, як-от Microsoft Power-Point, а також професійні редактори Macromedia Flash, Photodex ProShow, Picasa [26, с.17-19].

- Пізнавальний відеоконтент: Фрагменти навчальних мультфільмів («Уроки тітоньки Сови», «Ваші веселі друзі тварин», «Золотий глобус») та науково-популярні фільми.

На уроках читання мультимедіа дозволяє впорядкувати навчальні матеріали за трьома основними методами:

- Ілюстративний та описовий методи: Використовуються для візуалізації в процесі розповіді вчителя (наприклад, показ портретів письменників, зображень пейзажів або подій).

- Структурний метод: Спрямований на побудову логічних схем навчального матеріалу. Прикладом може бути завдання: «З'єднайте частини прислів'я, щоб знайти ті, що розкривають основну думку тексту» [1, с.17-19].

Учні не можуть самостійно опанувати навички створення презентацій без допомоги вчителя. Тому вчитель має спершу сам оволодіти цими здібностями.

Розробникам мультимедійних презентацій (вчителям) слід пам'ятати про ключові методичні зауваження: мультимедіа має значну перевагу у відтворенні інформації порівняно з традиційними методами, що мотивує навчальний процес і прискорює сприйняття матеріалу учнями; під час

створення презентацій необхідно брати до уваги: психологічні особливості школярів; мету та очікувані результати навчання; структуру процесу пізнання; позицію (роль) учнів у класі.

При використанні мультимедійних презентацій на уроці необхідно враховувати психофізіологічну модель сприйняття інформації з екранів, оскільки обробка тексту в такому форматі є трудомісткою для зору. Тому до слайдів висувається низка ключових вимог.

Для забезпечення ефективності навчання та зменшення навантаження на очі слід дотримуватися таких правил: слайди повинні містити якомога менше слів; написи та заголовки мають бути виконані великим і розбірливим шрифтом; слід мінімізувати використання суцільного (простого) тексту; визначення, терміни, ключові слова та речення, які учні мають записати в зошит, слід виносити на слайд і прочитувати вголос під час пояснення; розмір літер, цифр, логотипів та їх контрастність мають бути чітко видимі з останнього ряду парт; фон, текст і лінії повинні бути заповнені спокійними кольорами для запобігання подразненню та втомі очей; малюнки, фотографії та інші візуальні матеріали мають рівномірно заповнювати всю площу екрана; звукове супроводження не повинно бути різким, відволікати чи дратувати [6, с. 41-43].

Творчий етап є завершальним у формуванні медіаграмотності. Його мета – реалізація креативності та нестандартного мислення – ключових якостей школярів НУШ.

На цьому етапі учні застосовують свої творчі вміння, навички та знання у роботі з медіаматеріалами, формуючи загальне, цілісне сприйняття медіатекстів.

Робота з учнями за цими чотирма послідовними етапами сприяє комплексній сформованості таких компонентів медіаграмотності молодших школярів, як інформаційний, мотиваційний, діяльнісний.

Основна передумова сучасного навчання на основі здібностей – це створення умов, за яких учні самостійно здобувають знання.

Завдання вчителя полягає не в наданні готових знань, а в допомозі учням стати активними учасниками освітнього процесу та самостійно здобувати інформацію.

Згідно з Н. Масловою, мета вчителя – «привести учнів до дверей, віддати ключ і навчити учнів користуватися ним самостійно. Ніхто не може увійти у всесвіт знань, крім самого учня» [3, с. 206].

Для ефективного навчання діалог має бути спеціально організований учителем. Рекомендовано використовувати такі типи діалогів: автор – читач; художній твір – читач; автор – художній твір – читач [7].

Для успішної реалізації освітньої змістової лінії «Досліджую медіа» учні початкових класів мають оволодіти такими ключовими навичками: розпізнавати головну думку тексту та медіатексту; критично оцінювати медіатекст (висловлювати власне ставлення); створювати власні прості медіатексти.

Медіатекст – це будь-яке повідомлення, представлена через засоби масової інформації (ЗМІ): газети, телешоу, фільми, відеоролики. Медіазасоби включають як традиційні (друковані ЗМІ, радіо, кіно, телебачення), так і сучасні технології (комп'ютери, планшети, Інтернет).

Сучасні молодші школярі постійно стикаються з різними типами текстів. За ознаками сприйняття їх класифікують так:

- Наочні тексти – текст, який діти читають (друкований текст).
- Аудіальні тексти – інформація, сприйнята на слух (аудіокниги).
- Аудіовізуальні тексти – тексти, де дитина одночасно слухає та розглядає (комікси).

Усі ці види є безперервним джерелом інформації. Тому для розвитку критичного мислення та формування власних медіапродуктів необхідно інтегрувати медіатексти в роботу зі звичним для школяра текстом.

Медіатексти також класифікують за їхнім впливом та функцією:

- Текст-схема: Надає учням чіткий план роботи з певним завданням (наприклад, план переказу художнього тексту).
- Тексти-символи: Виховують культурні, духовні, естетичні та національні цінності (народні пісні, гімни, прислів'я).
- Текст-ілюстрація: Допомогає учням глибше зрозуміти думку автора та зміст твору. Ілюстрації є пояснювальним матеріалом, який стимулює інтерес до читання та бажання перечитати твір.

В освітньому процесі учні часто використовують текстові алгоритми (послідовність дій) для виконання завдань (наприклад, алгоритм написання твору).

Активна робота з медіатекстами на уроках мовно-літературної освітньої галузі дозволяє формувати ключові компетентності молодших школярів, зокрема комунікативну та літературознавчу.

Саме таке залучення мотивує школярів і викликає пізнавальний інтерес не лише до процесу читання, але й до критичного аналізу прочитаного.

Робота з медіатекстами на уроках української мови та літературного читання повинна бути правильно організована та систематична. Вчителям слід доречно використовувати ЗМІ і враховувати, що складовими елементами цієї роботи мають бути: зміст і завдання; ефективні методи для

досягнення мети; форми взаємодії (стосунки між учнями та вчителем); результати, досягнуті учнями.

Ефективне формування медіаграмотності в молодших школярів можливе лише через систематичне виконання відповідних завдань і вправ. Як зазначав К. Ушинський, систематична практика є першою і найважливішою запорукою успіху [4, с. 440]. Також важливо забезпечити систематичність у розумінні результатів навчання, щоб знання не були фрагментарними, інакше «пам'ять... буде подібною до комори, де немає порядку» [4, с. 353].

Аналіз наукових підходів дозволяє розділити вправи та завдання, спрямовані на розвиток медіаграмотності, на два основні види:

1. Критичний аналіз і осмислення: Завдання, що вимагають критичного аналізу, осмислення та формулювання власного бачення інформації, поданої в медіатекстах. Школярі навчаються: висловлювати особисті погляди та емоції щодо почутого, побаченого чи прочитаного медіатексту; виділяти головну думку та мету різних медіатекстів.

2. Створення медіапродуктів: Завдання, які спонукають учнів до створення власних простих медіатекстів. Це сприяє навчанню школярів створювати якісні та унікальні медіапродукти (наприклад, комікси, стінгазети, світлини, колажі).

Мовно-літературна освітня галузь надає необмежені можливості для використання медіатехнологій. Головне завдання педагога – створити умови для проведення учнями паралелей між літературними подіями/персонажами та реальним життям. Мета – занурити учня у світ автора та змусити його проживати емоції героя, що позитивно сприяє усвідомленню ідей.

Виокремимо приклади інтеграції медіапродуктів:

1. Знайомство з автором: Використовувати новітні засоби для цікавого ознайомлення учнів із біографією автора. Завдання: Запропонувати учням створити власні медіапродукти (інтелектуальні карти, малюнки, колажі, постери або лепбук) про факти з життя і творчості автора.

2. Робота з твором. Початок: Дати учням відгадати зміст твору за малюнками чи анонсом. Після читання: Запропонувати учням тим же засобом висловити своє ставлення до прочитаного (наприклад, створити буктрейлери або постери). Прогнозування та емпатія: Запропонувати висловити думку щодо подальшого розвитку подій або уявити себе дійовою особою та описати свою поведінку.

Важливо поетапно впроваджувати медіаосвіту, починаючи з розвитку вміння грамотно сприймати медіатекст, потім «читати» його мову, активізувати зорову пам'ять та розвивати всі типи мислення.

Існують різноманітні способи використання медіатексту під час уроків мовно-літературної освітньої галузі: переклад змісту тексту (наприклад, в інший формат); дубляж тексту; розкадрування тексту (створення послідовності візуальних елементів); створення нового тексту (складання власного медіатексту); аналіз взаємостосунків між героями; складання списку подій, що відбулися протягом твору; надання оцінки дійовим особам у творі; порівняння мотиваційного тексту та драматичної гри; висловлювання особистого ставлення до дійових осіб та їхньої поведінки.

Медіаграмотність є обов'язковою складовою освітнього процесу. Вона передбачає вміння формувати критичне ставлення до ЗМІ, можливість «читати між рядків» у рекламі, моді, кіно та інших повідомленнях, а також здатність створювати медіатексти для соціального та політичного життя. Оскільки сучасні школярі активно освоюють медіаінновації, створення власних унікальних медіатекстів для них не є складним завданням.

Список використаних джерел

1. Кучерук О. Навчання української мови на засадах медіаосвіти в загальноосвітній школі: соціокультурний аспект. *Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка: Філологічні науки*. Випуск 51. Кам'янець-Подільський: Видавець Панькова А. С., 2020. С. 76-80.

2. Лапіна А.О., Плювака В.В. Медіакомпетентність – уміння сучасного вчителя. *Початкова освіта: сучасні перспективи розвитку: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції* (Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка, 14 грудня 2018 року) / [редактор-упорядник: О.В.Діброва]. Кременчук : Методичний кабінет, 2018. С. 24-28.

3. Медіаграмотність: Підручник для вчителів / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу / За загал, ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ: Центр Вільної Преси, Академія Української Преси, 2017. 319 с.

4. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору Нової української школи. URL: <http://bit.ly/35nH4BR>

5. НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА: методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. Навчально-методичний посібник / І. П. Старагіна/ За

редакцією О.В. Волошенюк, Ф. В. Іванова. Київ : Академія української преси, Центр вільної преси, 2020. 58 с.

6. Drucker P. F. Społeczeństwo postkapitalistyczne. Warszawa. 1999. S. 171.

7. Pereosmyslivaya obrazovanie. Obrazovanie kak vseobshchee blago?:

URL : <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en>

Юлія КОЧЕРГА,

здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,

спеціальності Початкова освіта

Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

Науковий керівник: **Олена МАТВІЄНКО,**

доктор педагогічних наук, професорка,

завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки

Українського державного університету

імені Михайла Драгоманова

ГРА ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сучасна початкова школа орієнтована не лише на формування предметних знань, умінь і навичок, а й на розвиток у дітей здатності ефективно взаємодіяти, розуміти власні емоції та емоції інших, будувати гармонійні стосунки в колективі. У цьому контексті особливого значення набуває розвиток соціально-емоційних навичок, які забезпечують формування емоційної грамотності, емпатії, саморегуляції, відповідальності та соціальної чутливості. Одним із найдієвіших засобів формування таких навичок у молодших школярів є гра – природна форма діяльності дитини, через яку вона пізнає світ, навчається взаємодіяти, виражати емоції та керувати ними.

Як зазначає Т. Яновська [3], саме ігрова діяльність сприяє розвитку емоційного інтелекту дітей, активізує соціальні процеси в дитячому колективі, сприяє подоланню тривожності й підвищенню рівня самоприйняття. У контексті соціально-емоційного навчання гра виступає не лише формою дозвілля чи навчання, а ключовим педагогічним інструментом, який поєднує емоційний досвід дитини з її когнітивним і соціальним розвитком.

Соціально-емоційні навички (СЕН) у педагогічній літературі визначаються як здатність особистості усвідомлювати власні емоції, співпереживати іншим, приймати обґрунтовані рішення, будувати позитивні стосунки та конструктивно взаємодіяти з оточенням. На думку В. Гринько, Т. Євтухової та А. Філіпової, формування таких навичок у молодшому шкільному віці є основою подальшої соціалізації дитини, її психологічної стійкості та адаптивності у суспільстві [1].

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що саме в період молодшого шкільного віку відбувається інтенсивний розвиток емоційної сфери, яка тісно пов'язана з моральними судженнями, вольовими проявами й здатністю дитини співчувати. Тому ефективне формування СЕН має базуватися на діяльнісному підході, який передбачає залучення учня до ситуацій емоційного вибору, взаємодії, гри та рефлексії.

Гра – провідний вид діяльності дитини молодшого шкільного віку, у якому відбувається формування базових соціальних і емоційних якостей. На думку Т. Яновської, гра забезпечує умови для моделювання різних соціальних ситуацій, що стимулює розвиток емпатії, здатності до співпраці та саморегуляції. Через ігрову діяльність дитина вчиться розпізнавати емоційні стани, виражати почуття в прийнятній формі, контролювати імпульсивні реакції [3].

Дослідження І. Самойлюкевич і В. Свободи засвідчують, що використання ігрових методів у процесі навчання, зокрема під час вивчення іноземної мови, істотно підвищує рівень емоційної відкритості дітей, їхню готовність до взаємодії та позитивне ставлення до навчання. Ігрові ситуації створюють безпечний простір для експресії, сприяють зниженню страху помилки й розвитку упевненості у власних можливостях [5].

Згідно з даними Т. Zinovieva та S. Kolot, використання game-based learning як ІКТ-інструменту сприяє інтеграції пізнавальних і емоційних процесів. У цифровому середовищі діти можуть відтворювати реальні соціальні сценарії, вчитися приймати рішення, аналізувати власні емоції та наслідки своїх дій. Це відповідає сучасним тенденціям розвитку соціально-емоційного навчання, де поєднуються традиційні ігрові методики з технологічними засобами [6].

Практичне застосування гри в початковій школі охоплює різноманітні форми: рольові, сюжетно-імітаційні, дидактичні, настільні, психологічні та інтерактивні ігри. Як підкреслює Е. Mogozy, важливо, щоб гра не була лише розвагою, а мала педагогічну мету – створення ситуацій емоційного вибору, моральних дилем, групового вирішення проблем [4].

Рольові ігри типу «Я – друг», «Шкільна команда», «Допоможи герою» сприяють розвитку емоційної рефлексії, умінню розуміти почуття інших,

брати відповідальність за власні вчинки. Водночас сюжетно-імітаційні ігри формують уміння працювати в команді, домовлятися, слухати інших, що є ключовими елементами соціальної компетентності.

За спостереженнями О. Ковальчук [2], ігрові технології доцільно поєднувати із соціально-емоційним навчанням (SEL). Такий інтегрований підхід дозволяє забезпечити емоційну включеність дитини в освітній процес, формує довіру між учнями й учителем, розвиває вміння контролювати поведінку та виражати почуття без агресії.

Систематичне застосування ігрових форм навчання позитивно впливає на психоемоційний стан дітей, зменшує рівень стресу, сприяє розвитку позитивної самооцінки, внутрішньої мотивації та толерантності. Як доводять Т. Яновська [3] і Т. Zinovieva, S. Kolot [6], гра є не лише дидактичним засобом, а й терапевтичним інструментом, який допомагає дитині емоційно відреагувати складні переживання, навчитися співчуттю, розумінню соціальних норм.

Таким чином, гра створює природні умови для формування в дітей таких соціально-емоційних навичок, як:

- самосвідомість (усвідомлення власних емоцій і станів);
- саморегуляція (уміння контролювати імпульси, управляти поведінкою);
- соціальна чутливість (здатність до емпатії, прийняття інших);
- комунікація (взаємодія, співпраця, підтримка);
- відповідальне прийняття рішень.

Отже, гра у сучасній початковій школі є потужним інструментом розвитку соціально-емоційних навичок, що визначають успішність дитини не лише в навчанні, а й у подальшому житті. Вона забезпечує природне включення емоційного досвіду в освітній процес, сприяє формуванню емпатії, довіри, емоційної стійкості, а також створює безпечний простір для прояву індивідуальності кожного учня.

Під впливом ігрової діяльності дитина вчиться усвідомлювати себе й інших, розвиває навички конструктивної комунікації, здатність до співпраці, самоконтролю та позитивного мислення. Таким чином, гра – це не лише метод педагогічної взаємодії, а базовий механізм соціально-емоційного становлення особистості.

Розвиток методичного забезпечення ігрових технологій, їх поєднання з цифровими засобами, психологічним супроводом та соціально-емоційним навчанням є перспективним напрямом модернізації початкової освіти України.

Список використаних джерел

1. Гринько В., Євтухова Т., Філіпова А. Теоретичні аспекти розвитку соціально-емоційних навичок в учнів початкової школи. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2022. Т. 2, № 17. С. 31–41. URL: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259991>
2. Ковальчук О. Соціально-емоційне навчання як засіб розвитку особистості молодшого школяра. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2024. № 5. С. 48–54. URL: <https://doi.org/10.32782/apv/2024.5.7>
3. Яновська Т. А. Соціально-психологічний розвиток молодших школярів засобами ігрової діяльності та каністерапії. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2024. № 2. С. 128–132. URL: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.2.25>
4. Moroz E. Establishing diagnostics and the state of formation of socio-emotional skills of junior schoolchildren of sumy district. *The sources of pedagogical skills*. 2024. № 34. С. 165–171. URL: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.34.318089>
5. Samoylyukevych I., Svoboda V. Developing emotional intelligence in primary school learners in the context of teaching english. *Zhytomyr Ivan Franko state university journal. Pedagogical sciences*. 2021. № 3 (106). С. 33–44. URL: [https://doi.org/10.35433/pedagogy.3\(106\).2021.33-44](https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(106).2021.33-44)
6. Zinovieva T., Kolot S. Enhancing students' emotional intelligence with game-based learning as an ict tool. *Open educational e-environment of modern university*. 2023. No. 15. P. 46–61. URL: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.154>

Олеся МАРТИНА,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

АКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасні трансформації в освіті України та світу актуалізують необхідність переосмислення ролі вчителя і способів організації освітнього процесу. Нову парадигму сучасної початкової школи пов'язано з упровадженням ідей педагогіки партнерства, дитиноцентризму та переходом на якісно новий рівень побудови взаємовідносин між

учасниками освітнього процесу, створенням психологічно-комфортної атмосфери, продуктивної для позитивного самопочуття учнів, розвитку їхньої пізнавальної активності та самостійності. [4, с. 251]. Така взаємодія виходить за межі традиційних авторитарних моделей, наближаючи освітній процес до принципів демократизації, суб'єктності та співтворчості. Водночас ефективність партнерства значною мірою залежить від рівня сформованості у вчителя готовності до його практичної реалізації, що потребує цілеспрямованого розвитку відповідних професійних і комунікативних компетентностей.

У сучасній педагогічній науці дедалі більше уваги приділяється технологіям активного навчання як засобу підвищення залученості здобувачів освіти, розвитку їхньої критичної та креативної компетентності, формування навичок співпраці й партнерської взаємодії [6, с. 56]. Міжнародні дослідження переконливо доводять, що використання інтерактивних і кооперативних форм навчання підвищує академічні результати студентів і сприяє зниженню рівня пасивності у навчальному процесі. Це, у свою чергу, безпосередньо корелює з підготовкою майбутніх педагогів до організації партнерських практик у школі.

Водночас залишається низка суперечностей. З одного боку, концепція педагогічного партнерства задекларована на нормативному рівні й підтримується освітніми реформами; з іншого – практичне впровадження технологій активного навчання у процес професійної підготовки майбутніх учителів не завжди має системний характер і залежить від педагогічної майстерності викладачів закладів вищої освіти [1, с. 5]. Постає потреба у виробленні теоретично обґрунтованих і практично ефективних моделей інтеграції активних технологій у підготовку педагогів, що дозволить формувати стійку готовність до партнерської взаємодії в умовах сучасних викликів.

Проблемою застосування активних технологій навчання та розвитку педагогічного партнерства в початковій школі займалися як українські, так і зарубіжні науковці. Серед українських дослідників варто відзначити Ірину Ковальчук, яка вивчала інтерактивні методи навчання та їхній вплив на розвиток комунікативних навичок учнів, а також Оксану Кузьміну, яка досліджувала роль педагогічного партнерства у формуванні соціально-комунікативної компетентності молодших школярів. Серед міжнародних учених особливу увагу приділяли цій проблемі Sara Hennessy (Велика Британія), яка аналізує вплив активних методів навчання на педагогічну практику та партнерство між учителями та учнями; Senka Žižanović (Хорватія), що досліджує детермінанти активного навчання у початковій

школі та роль професійних компетенцій вчителів; Paul Kim (США), розробник мобільного навчального середовища SMILE для підтримки активного навчання та педагогічного партнерства; а також Mohammad Ali (Пакистан), який вивчає використання доповненої реальності для розвитку активної взаємодії та партнерства між учнями й учителями.

Наукова проблема полягає у відсутності цілісної моделі, яка б поєднувала теоретичні засади педагогічного партнерства, технології активного навчання як інструмент його формування та практичні механізми підготовки майбутніх педагогів до реалізації партнерських взаємин у шкільному середовищі.

Метою статті є теоретичне обґрунтування ефективності використання активних технологій навчання як засобу розвитку педагогічного партнерства в сучасній початковій школі, що передбачає інтеграцію інноваційних методів і прийомів навчання у процес професійної підготовки з урахуванням сучасних освітніх викликів.

У сучасній педагогічній науці педагогічне партнерство розглядається як провідний принцип взаємодії між учасниками освітнього процесу, що передбачає рівність сторін, взаємну повагу, діалогічність та орієнтацію на спільний результат. Воно виходить за межі традиційних уявлень про ієрархічну позицію вчителя, пропонуючи нову модель співпраці, у якій учитель і учень виступають рівноправними суб'єктами освітньої діяльності. У концепції Нової української школи партнерство визначається як одна з ключових засад освітнього процесу, що забезпечує гуманізацію навчання та сприяє становленню учня як активного учасника освітнього простору [6, с. 56]. Для майбутнього педагога готовність до партнерської взаємодії означає здатність вибудовувати комунікацію на основі довіри, врахування потреб і можливостей усіх учасників, а також вміння поєднувати професійну компетентність із емоційною чуйністю та соціальною відповідальністю.

У цьому контексті особливої ваги набувають технології активного навчання, що спрямовані на створення ситуацій реальної взаємодії, спільного пошуку рішень і вироблення навичок колективної діяльності. Активне навчання, на відміну від традиційних форм викладу матеріалу, дозволяє здобувачам вищої освіти не лише засвоювати знання, а й набувати досвіду співпраці, самостійності, критичного мислення й рефлексії, що безпосередньо пов'язано з формуванням готовності до партнерства [3, с. 110]. Дослідження показують, що участь студентів у навчальних практиках, що передбачають діалог, дискусії, командну роботу та проектну діяльність, сприяє формуванню як професійних, так і соціальних

компетентностей. Серед них – розвиток комунікативних навичок, відповідальності за спільний результат, здатності до ефективної співпраці та толерантності до різних поглядів.

Таким чином, активне навчання постає не лише як методичний інструмент, а як стратегія формування цілісної особистості майбутнього педагога, здатного до партнерської взаємодії у професійній діяльності.

Важливим є врахування як міжнародного, так і українського досвіду в застосуванні активних методів. У зарубіжній практиці активно досліджуються різні формати навчання у співпраці: метод проєктів, кейс-метод, проблемно-орієнтоване навчання, технології командної роботи. Вони демонструють високу ефективність не лише у підвищенні рівня засвоєння знань, а й у розвитку навичок комунікації та співробітництва, що є невід’ємними компонентами партнерської компетентності [2, с. 115]. В Україні ж акцент робиться на інтеграції інтерактивних методів у процес професійної підготовки педагогів, серед яких дискусії, тренінги, ділові та рольові ігри, що дають змогу моделювати реальні педагогічні ситуації й відпрацьовувати вміння будувати партнерські відносини [6, с. 56]. Поєднання світового досвіду з національними освітніми традиціями дозволяє створювати ефективні моделі, які відповідають вимогам сучасної школи.

Організація партнерської взаємодії на базі активного навчання передбачає дотримання ключових принципів, серед яких діалогічність, рівноправність, взаємна відповідальність, колективне прийняття рішень та орієнтація на результат, що має спільну цінність для всіх учасників. Для забезпечення ефективності цього процесу важливими є педагогічні умови: створення позитивного освітнього середовища, яке сприяє довірі та відкритості; підготовленість викладачів до застосування активних методів; інтеграція цифрових технологій, що розширюють можливості співпраці; а також системне та послідовне впровадження активних навчальних практик у освітній процес [1, с. 5].

Таким чином, поєднання теоретичних засад педагогічного партнерства з методологічно обґрунтованим використанням активного навчання створює підґрунтя для формування нової моделі підготовки майбутніх учителів, орієнтованої на діалог, співпрацю та спільну відповідальність за результат. Це відповідає як світовим освітнім тенденціям, так і національним пріоритетам у реформуванні системи педагогічної освіти.

У процесі підготовки майбутніх педагогів активні технології навчання відіграють визначальну роль, оскільки вони забезпечують не

лише засвоєння теоретичних знань, а й розвиток навичок співпраці, ефективної комунікації, колективного прийняття рішень та відповідального ставлення до спільної діяльності. Одним із найпоширеніших підходів є проєктне навчання, яке передбачає організацію освітнього процесу через виконання студентами комплексних завдань, пов'язаних із реальними або змодельованими педагогічними ситуаціями. Такий підхід сприяє розвитку вмінь планувати діяльність, розподіляти ролі, працювати в команді та досягати спільних результатів, що відповідає принципам партнерської взаємодії. Метод аналізу конкретних ситуацій (case-study) надає здобувачам можливість оцінювати реальні професійні ситуації, пропонувати альтернативні шляхи їх вирішення, вести обґрунтовані дискусії та аргументувати власну позицію. Це сприяє розвитку критичного мислення, толерантності до різних поглядів і формує готовність приймати обґрунтовані рішення в умовах складної педагогічної практики [4, с. 251].

Важливим елементом активного навчання є тренінги, спрямовані на розвиток комунікативних, емоційних та соціальних компетентностей. Вони створюють умови для практичного відпрацювання навичок емпатійного слухання, ведення діалогу, вирішення конфліктів, що становить основу партнерських відносин у професійній діяльності вчителя. Дискусії та дебати також широко застосовуються в підготовці педагогів, оскільки вони вчать аргументувати власну точку зору, враховувати позиції інших учасників, приходити до консенсусу, що має особливе значення для організації навчального середовища у школі. Інтерактивні ігри та рольові моделювання створюють умови для відтворення реальних педагогічних ситуацій і формування досвіду поведінки у партнерській взаємодії [2, с. 115]. Навчання в команді (cooperative learning) сприяє формуванню почуття колективної відповідальності, розвиває навички співпраці та довіри, що є необхідними складниками партнерської компетентності.

Реалізація моделі підготовки до педагогічного партнерства можлива за умови створення підтримуючого освітнього середовища, де панують взаємоповага, відкритість та довіра. Серед ключових педагогічних умов – готовність викладачів закладів вищої освіти застосовувати активні методи навчання та переходити від традиційної лекційно-репродуктивної моделі до інтерактивної, діалогічної форми роботи [4, с. 251]. До основних механізмів реалізації моделі належать інтеграція активних методів у дисципліни педагогічного циклу, організація групових проєктів і дослідницьких завдань, а також створення умов для рефлексивного аналізу результатів навчання.

Очікуваними результатами впровадження моделі є підвищення мотивації здобувачів вищої освіти до співпраці, поглиблення їхнього розуміння сутності та механізмів педагогічного партнерства, розвиток практичних навичок організації партнерської взаємодії в професійній діяльності, а також формування готовності до постійного самовдосконалення та професійної рефлексії [3, с. 98]. У підсумку підготовка майбутніх педагогів набуває цілісного характеру, поєднуючи засвоєння знань із практичним досвідом спільної роботи та розвитком особистісних якостей, необхідних для ефективної діяльності в умовах Нової української школи.

Отже, активне навчання в сучасній педагогічній освіті має виняткове значення, оскільки воно безпосередньо відповідає завданням Нової української школи, яка орієнтована на партнерську взаємодію, демократичність та розвиток компетентностей, а не лише знаннєвих результатів. У цьому контексті майбутні вчителі початкових класів мають оволодіти не тільки методами викладання, а й умінням працювати в команді, організовувати освітній процес у форматі співпраці з учнями, батьками та колегами.

Список використаних джерел

1. Барчій М.С., Воронова О.Ю. Партнерська педагогічна взаємодія в умовах воєнного стану. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. № 2. С. 5–8. URL: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.2.1>
2. Задорожна-Княгницька Л.В., Ситник А.В. Партнерство школи та сім'ї в умовах дистанційного навчання. *Проблеми сучасної освіти*. 2020. Вип. 6. С. 115–120. URL: <https://repository.mu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2119/1/partnerstvo.pdf>
3. Ковальчук В.А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч.-метод. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 140 с. URL: https://eprints.zu.edu.ua/36145/1/Ковальчук_Навч_посіб.pdf
4. Мартіна О., Третяк Н. Реалізація принципів педагогіки партнерства в умовах упровадження Нової української школи (на основі педагогічних поглядів Івана Огієнка). *Іван Огієнко і сучасна наука та освіта: науковий збірник. Серія історична та філологічна / [редкол.: Людмила Марчук (голов. ред.), Олег Рарицький (відп. ред.) та ін.]*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024. Вип. XXI. С. 251–260. <http://ohienko.kpnu.edu.ua/article/view/322180>

5. Мотуз Т. Педагогічне партнерство як стратегічний складник педагогічного професіоналізму. *Проблеми педагогіки*. 2024. № 3. С. 45–53. URL: <https://visnuk.dano.dp.ua/index.php/pp/article/download/155/145>

6. Семенов О., Вовк М. Педагогічне партнерство як пріоритет сучасної педагогічної освіти. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*. 2021. Т. 3, № 2. С. 56–62. URL: <https://doi.org/10.37472/2707-305x-2021-3-2-11-1>

Валерій МАТВІЄНКО,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Науковий керівник: **Тетяна ВАСЮТІНА,**

доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА МІЖ УЧИТЕЛЕМ, УЧНЯМИ ТА БАТЬКАМИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Початок ХХІ століття ознаменувався кардинальними зрушеннями в українській системі освіти, які торкнулися не лише змісту та форм навчання, а й самої філософії освітнього процесу. Концепція Нової української школи (НУШ) [1] визначила нову освітню парадигму, що базується на партнерстві, довірі, взаємоповазі й активній співпраці всіх суб'єктів навчання. Якщо раніше школа розглядалася як ієрархічна структура, де вчитель мав беззаперечний авторитет, а учні та батьки були лише виконавцями певних педагогічних вимог, то нині пріоритет віддається суб'єкт-суб'єктній взаємодії, у якій усі учасники процесу є рівноправними партнерами.

Педагогічне партнерство – це не лише педагогічна технологія, а світоглядний принцип, який змінює спосіб мислення вчителя, характер його комунікації з учнями та батьками, а також уявлення про сам процес навчання. Цей підхід відображає гуманістичну ідею співтворчості, коли навчання перетворюється на спільний пошук істини, розвитку і самопізнання. Педагогічне партнерство стає основою формування демократичної культури в освітньому середовищі, оскільки воно

передбачає визнання цінності кожного учасника, розвиток критичного мислення, емпатії, здатності до діалогу.

Актуальність проблеми партнерства особливо посилилася в умовах соціальної та психологічної турбулентності, спричиненої війною в Україні. Як слушно зазначають Л. Лук'янова та співавтори [3], у сучасних реаліях школа перетворюється не лише на простір знань, а й на середовище відновлення, підтримки та взаєморозуміння. У таких умовах партнерська взаємодія між педагогами, учнями та батьками стає запорукою збереження стабільності, позитивного мікроклімату, віри у власні сили та майбутнє.

Ідея педагогічного партнерства не є новою для світової педагогіки, однак її сучасне переосмислення в Україні пов'язане із запровадженням інноваційних форм співпраці, що базуються на поєднанні традиційних цінностей виховання та новітніх технологічних, психологічних і комунікаційних підходів. Згідно з дослідженнями Є. Починка [4], партнерська взаємодія – це інноваційний компонент НУШ, який передбачає не лише зміну структури освітнього процесу, а й переосмислення ролі вчителя як фасилітатора, медіатора, модератора, що супроводжує дитину в процесі її саморозвитку. Учитель у партнерській моделі не нав'язує знання, а створює умови для їх відкриття учнем, підтримує його пізнавальну активність і самооцінку, стимулює ініціативу, відповідальність, здатність до самонавчання.

Особливу увагу в системі партнерства заслуговує тристороння взаємодія – «учитель – учень – батьки». Ця тріада є ядром освітнього процесу, де кожен елемент виконує унікальну функцію, але водночас усі разом формують гармонійну систему розвитку дитини. Як доводять N. Stepanova, L. Pletenytska та T. Zakharina [7], партнерська комунікація між педагогом і батьками є ключовим чинником ефективного використання цифрових освітніх технологій. Саме через електронні платформи, онлайн-щоденники, інтерактивні чати та спільні освітні сервіси створюється простір відкритого діалогу, у якому батьки не лише отримують інформацію, а й долучаються до навчального процесу.

Інноваційність сучасного партнерства полягає також у тому, що воно переходить від декларативного рівня до практичної реалізації через цифрові інструменти. Використання інтерактивних платформ типу *Google Classroom*, *ClassDojo*, *Edmodo*, систем електронної звітності, онлайн-щоденників забезпечує прозорість навчального процесу, відкритість педагогічних рішень і можливість постійного зворотного зв'язку. У такій системі батьки стають реальними учасниками освітнього процесу, а не

спостерігачами, що дозволяє зменшити рівень конфліктності, підвищити довіру й мотивацію дітей до навчання.

Водночас важливо розуміти, що цифровізація освіти не є самоціллю, а лише засобом для зміцнення гуманістичних засад партнерства. Як зазначають І. Червінська, Н. Мельник і Н. Галюк [5], змішане навчання (blended learning) відкриває широкі можливості для гнучкої взаємодії між учителем і учнем, сприяє індивідуалізації навчального процесу, дозволяє враховувати темп, інтереси й емоційний стан кожної дитини. Саме поєднання очних занять із дистанційними формами створює комфортне середовище для розвитку автономності й відповідальності учня. Для батьків це означає можливість бути ближче до освітнього життя дитини, підтримувати її не лише емоційно, а й методично, допомагаючи у плануванні навчального часу, контролі завдань, формуванні навичок самоорганізації.

Важливим напрямом розвитку партнерства є психолого-педагогічний аспект. Як доводять Т. Надвинична та О. Яремко [2], ефективна взаємодія неможлива без формування емпатійного мислення, розвитку комунікативної культури, рефлексії та толерантності. Авторки пропонують упроваджувати інноваційні засоби розвитку паритетної взаємодії, зокрема тренінгові технології, арттерапевтичні практики, психологічні воркшопи для педагогів і батьків, які спрямовані на створення довірливої атмосфери співпраці. Це особливо важливо в умовах воєнних викликів, коли освітній простір повинен стати місцем психологічного відновлення.

Не менш значущим є партнерство на етапі підготовки дитини до школи. Як наголошують М. Козир та Т. Калініченко [6], співпраця між дошкільними закладами, школами та родинами сприяє безперервності розвитку дитини, забезпечує її готовність до навчання, зменшує рівень адаптаційного стресу. Педагогічне партнерство тут виявляється у спільному формуванні життєвих компетентностей, у розумінні педагогом індивідуальних особливостей кожної дитини, у взаємній підтримці родини й школи як рівноправних суб'єктів виховання.

У процесі розбудови партнерських відносин ключову роль відіграє підготовка майбутніх педагогів. Система педагогічної освіти має бути зорієнтована на формування в студентів здатності до партнерської взаємодії, розвитку soft skills, навичок ефективної комунікації, вирішення конфліктів, фасилітації групової діяльності. Як зазначають Л. Лук'янова та співавтори [3], педагогічне партнерство – це не лише педагогічна техніка, а система цінностей, що передбачає взаємоповагу, емпатію та спільне досягнення цілей. Саме тому практична підготовка майбутніх учителів має

включати елементи соціально-педагогічних проєктів, участь у шкільних ініціативах, роботу в колаборативних освітніх середовищах.

Інноваційні підходи до партнерства передбачають і зміни у структурі управління освітнім закладом. Формування шкільних рад, учнівського самоврядування, батьківських асоціацій сприяє підвищенню прозорості управлінських процесів, забезпечує відчуття спільної відповідальності за рішення, що ухвалюються. У таких умовах педагогічне партнерство виходить за межі класу і перетворюється на основу демократичної культури школи.

Сьогодні педагогічне партнерство стає також відповіддю на соціальні виклики. Воно формує у дітей досвід взаємопідтримки, солідарності, вміння діяти у команді, що є надзвичайно актуальним у сучасному українському суспільстві. Через партнерську взаємодію реалізується не лише освітня, а й громадянська функція школи – формування покоління, здатного до діалогу, співпраці й відповідального прийняття рішень.

Отже, педагогічне партнерство між учителем, учнями та батьками є центральним чинником успішної реалізації Концепції Нової української школи. Воно забезпечує цілісність освітнього процесу, інтегрує педагогічні, психологічні й соціальні аспекти виховання, сприяє розвитку емоційної культури, довіри й відкритості. Інноваційні підходи до забезпечення партнерства передбачають упровадження цифрових технологій для комунікації, розвиток фасилітативної ролі вчителя, формування емпатійної культури, створення середовища спільної відповідальності.

Дослідження сучасних учених переконливо доводять, що партнерство в освіті є не лише інструментом педагогічної взаємодії, а й стратегічною основою модернізації української школи. Через партнерство реалізується новий тип освітніх відносин, що ґрунтується на гуманізмі, довірі та взаємопідтримці. Воно дозволяє перетворити школу на простір свободи, творчості й спільного зростання, де кожен учасник – учень, педагог, батько чи мати – має можливість бути почутим, визнаним і залученим до процесу спільного творення майбутнього.

Список використаних джерел

1. Концепція Нової української школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nush/NUSH-booklet.pdf>

2. Надвинична Т., Яремко О. Інноваційні засоби розвитку паритетної освітньої взаємодії між учасниками освітнього процесу у ЗВО. *Наукові*

праці міжрегіональної академії управління персоналом. психологія. 2023. № 2(58). С. 19–24. URL: <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2023.2.3>

3. Лук'янова Л. Б. та ін. Педагогічне партнерство як чинник якісної практичної підготовки майбутніх педагогів в умовах воєнних реалій. *Herald of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*. 2023. Т. 5, № 2. С. 1–15. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5206>

4. Починок Є. А. Партнерська взаємодія як інноваційний компонент нової української школи. *Academic Studies. Series "Pedagogy"*. 2023. № 1. С. 95–102. URL: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.1.14>

5. Chervinska I., Melnyk N., Galyuk N. Blended learning as an innovative organization of the educational process in higher education institutions of ukraine. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2023. Vol. 10, no. 1. P. 216–224. URL: <https://doi.org/10.15330/jpnu.10.1.216-224>

6. Kozyr M., Kalinichenko T. Preparing of children for learning at new ukrainian school: partnership interaction of educational institutions and applicants for education. *Continuing professional education: theory and practice*. 2021. P. 64–71. URL: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2021.2.8>

7. Stepanova N., Pletenytska L., Zakharina T. The role of communication between parents and teachers in the implementation of electronic learning elements in secondary school. *E-Learning Innovations Journal*. 2023. Vol. 1, no. 2. P. 21–38. URL: <https://doi.org/10.57125/elij.2023.09.25.02>

Марина МЕЛЕКЕСЦЕВА,

вчитель початкових класів

Кам'янець-Подільського ліцею №8

Кам'янець-Подільської міської ради

Хмельницької області

УКРАЇНСЬКА ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ ДІТЕЙ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Реформування сучасної української школи передбачає її переорієнтацію на формування в учнів життєвих компетентностей, необхідних для успішної реалізації в суспільстві як особистості, громадянина, фахівця. Одним із наскрізних умінь десяти ключових компетентностей для життя, визначених Концепцією Нової української школи, є вміння здобувача освіти конструктивно керувати своїми емоціями та застосовувати емоційний інтелект [2].

Учені доводять, що успішними стають люди, які здатні контролювати свій емоційний стан, урахувати особливості його впливу на емоції інших людей і на цій основі будувати позитивні стосунки. Відповідно посилюється роль емоційного інтелекту в освітньому процесі початкової школи, необхідним стає розвиток емоцій молодших школярів, вміння виражати, керувати власними емоціями, розуміти емоційний стан інших людей. Таким чином, актуальність теми нашого дослідження зумовлена освітньою та соціальною значущістю окресленої проблеми.

Емоційний інтелект є предметом досліджень зарубіжних і вітчизняних учених: Р. Бар-Она, Г. Гарднера, Д. Гоулмана, М. Зайднера, Д. Карузо, Дж. Майера, Дж. Меттьюса, Г. Орме, Р. Робертса, П. Саловея, Д. Слайтера; Е. Носенко, Н. Ковриги й ін. Емоційно-ціннісний складник у процесі вивчення предметів мовно-літературного циклу розглянуто в працях О. Вашуленко, Т. Дорошенко, Т. Котик, Г. Підлужної, М. Шпак та ін. Проте бракує досліджень щодо розвитку емоційного інтелекту молодших школярів під час вивчення української літератури для дітей.

Мета статті – схарактеризувати особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами української літератури для дітей.

Аналіз наукової літератури виявив різні підходи до тлумачення емоційного інтелекту. Загалом **емоційний інтелект** (EI) (англ. *emotional intelligence*) трактують як ментальні здібності, що забезпечують усвідомлення й розуміння власних емоцій та емоцій інших людей.

Емоційний інтелект має таку структуру:

- 1) усвідомлення власних емоцій;
- 2) управління своїми емоціями;
- 3) самомотивація;
- 4) уміння розпізнавати емоції інших людей;
- 5) уміння будувати стосунки [4, с. 30].

Емоційний інтелект особистості розвивається впродовж життя, проте особливої важливості його розвиток починає набувати в молодшому шкільному віці, оскільки в цей період відбувається активний розвиток емоційного ставлення особистості до себе й інших.

Для розвитку емоційного інтелекту дітей надзвичайно важливим є створення сприятливого освітнього середовища. Вважаємо, що ефективними в цьому аспекті можуть стати уроки літературного читання, адже мета літературної освіти полягає не лише у формуванні комунікативної та читацької компетентностей, але й у збагаченні емоційно-чуттєвого досвіду молодших школярів.

У Типовій освітній програмі «Мовно-літературна галузь. Українська мова і літературне читання» змістова лінія «Досвід читацької діяльності» передбачає формування в молодших школярів художньо-образного мислення, основою якого є емоційно-чуттєве сприймання та аналіз учнями прочитаного, а результатом – оцінні судження, почуття, милування красою художнього слова. Змістові лінії «Взаємодіємо усно за змістом прослуханого», «Досліджуємо і взаємодіємо з текстами різних видів, з медіапродукцією», спрямовують на формування і розвиток в учнів бажання й уміння ділитися своїми почуттями та емоціями від почутого, прочитаного, використовувати відповідно до ситуації спілкування, під час виразного читання жести, міміку, регулювати силу голосу, темп мовлення, виділяти ключові слова; формування понять про вербальні й невербальні засоби впливу на читача [6].

Читацькі емоції – це чуттєвий відгук читача, його переживання, які виникають у процесі сприймання літературного твору. Художні твори, з якими знайомляться учні на уроках літературного читання, викликають емоції, створюють настрій, відгук на події, зачіпляють почуття молодших школярів, викликають бажання робити гарні вчинки, змінювати поведінку на краще, поповнювати власний життєвий досвід. Відповідно твори для молодших школярів мають бути доступними, різноманітним за жанрами (казки, оповідання, вірші, пісні, п'єси, гумористичні твори, прислів'я, загадки), тематикою, емоційно забарвленими, викликати почуття радості, подиву, здивування, захоплення, змушувати дитину співчувати, співпереживати, емоційно реагувати на події, показувати красу художнього слова, сприяти розширенню світогляду дітей, поповненню їх знань, засвоєнню найважливіших загальнолюдських цінностей, допомагати набутти необхідного життєвого досвіду, містити прихований виховний вплив [5, с. 299].

Зауважимо, що емоційна читацька реакція молодшого школяра може бути викликана як змістом твору (персонажі, зовнішність героїв, їхні якості, вчинки, події, ситуації, у які потрапляють герої твору, образи природи й ін.), так і художньою формою твору, майстерністю письменника (краса слова, ритм, звукосполучення, оригінальність створення образу тощо).

З метою розвитку емоційно-почуттєвої сфери учнів учителям доцільно раціонально використовувати «емоційний» потенціал навчального матеріалу, який подано у чинних підручниках з літературного читання (насамперед, це робота над художнім твором, у процесі якої варто

вчити учнів аналізувати власну почуттєву сферу, емоції героїв та автора твору).

До ознайомлення учнів із новим художнім твором учитель сам повинен проаналізувати художній твір, тобто визначити тему, ідею, художні засоби, художні образи, особливості розгортання сюжету, композицію. Потім потрібно обрати прийоми роботи, якими під час аналізу цього твору з дітьми розкрити всі його особливості. Одним із таких прийомів є стратегія передбачення, зокрема за назвою тексту. Наприклад, під час аналізу вірша Оксани Кротюк «Різдвяні гостинці» за стратегією «Передбачення» за назвою тексту виконуємо такі завдання:

1. Читання учнями заголовка вірша.

- Прочитайте заголовок вірша.

- Що ви уявили, коли читали заголовок?

2. Створення «Асоціативного куща».

- Хто дарує гостинці?

- Кому дарують гостинці?

- Що ви відчуваєте, коли отримуєте гостинець?

- Про що може розповідати нам автор цього вірша?

3. Первинне сприйняття віршованого тексту.

Послухайте вірш.

- Чи підтвердилися ваші сподівання щодо подій у вірші?

- Які почуття виникли у вас, коли ви слухали цей вірш?

- Що викликало у вас радість, задоволення?

4. Читання вірша вголос. Багаторівневі запитання.

- Назвіть дійових осіб вірша.

- Де відбувалися події?

- Що залишили діти для звірят?

- Кому із звірів подарунка не залишили? Поясніть свою відповідь.

- Чому автор називає гостинці різдвяними ?

- Що ви знаєте про свято Різдво?

5. Вибіркове читання.

- Що побачили діти серед гілочок ялинки?

- Як описує це автор? Прочитайте.

- Що вас найбільше здивувало у творі? Зачитайте.

- Чому саме таким було прохання зайчика?

- Як ви думаєте, виконали діти його?

- А як вчинили б ви?

Емоційність сприймання художнього твору має активізуватись окремим блоком запитань та завдань за прочитаним. Наприклад:

- *Який настрій викликав у вас цей вірш?*
- *Що найбільш вразило, захопило, здивувало у творі?*
- *Який опис у вірші вам найбільш сподобався? Чим саме?*
- *Прочитайте вірш так, щоб передати слухачам його настрій.*

Зважаючи на те, що дітям іноді доволі складно дібрати слова для вираження своїх почуттів, на початковому етапі опрацювання ліричних віршів доречно запропонувати школярам своєрідний словничок-опору, наприклад: *радість, захоплення, замилювання, зачарування, здивування, бадьорість, життєрадісність, віра, любов, гордість, ніжність, лагідність, смуток, жаль, гнів, сором, біль, страх, співчуття, обурення, розчарування, зневага* тощо.

У процесі аналізу ліричних віршів важливим є розвиток творчих здібностей школярів. З цією метою доцільно пропонувати запитання на зразок:

- *Які кольори ви «побачили», читаючи вірш?*
- *Які звуки «почули»?*
- *Які дії уявляли під час читання?*
- *Читаючи, спробуйте рухами, мімікою зобразити ...*
- *Знайдіть у тексті рядки, які вам найбільш сподобались, і підготуйте словесний малюнок до них [3].*

Для того, щоб створити конкретне, наочно-образне уявлення про предмет, явище чи подію, які вивчаються, візуалізувати образ об'єкту, наблизити, почути його, в освітньому процесі використовують мультимедіа-презентації, слайдшоу, буктрейлери. Яскраве, чітке і кольорове зображення на екрані викликає у дітей емоції захоплення, здивування, радості.

Варто пам'ятати, що для школярів передусім важливою є не сукупність знань із літератури, а розвинуті в процесі її вивчення вміння уявляти, співпереживати, розмірковувати та здатність застосовувати ці вміння повсякденно впродовж усього життя. Особливе значення для розвитку емоційного інтелекту молодших школярів мають організаційні форми роботи на уроці, зокрема парні та групові форми роботи, які надають можливість взаємодіяти, спілкуватися, обговорювати, приймати різні погляди, висловлювати власну точку зору, доводити її, переконувати, знаходити спільне рішення, допомагати, підтримувати, а отже, виявляти власні емоції, розуміти емоції, дії інших, вчитися впливати за допомогою емоцій. Виразне читання, інсценізації, творчі висловлювання, ілюстрування чи написання відгуків забезпечують активне емоційне

залучення учнів, формують уміння комунікувати й передавати власні емоції в усній та письмовій формах.

Список використаних джерел

1. Котик Т.М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон, 2020. 192 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: 06.09.2025).
3. Підлужна Г.В. Розвиток емоційної сфери молодших школярів на уроках літературного читання. *Професійна освіта в умовах інтеграційних процесів: теорія і практика*: зб. наук. праць. Житомир: ФОП «Н.М. Левковець», 2017. Ч. 2. С. 29–34.
4. Підлужна Г., Худякова І. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти (лінгводидактичний аспект). *Калейдоскоп мов*. 2019. №6(189). С. 29–33.
5. Сухопара І. Чинники розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у контексті Нової української школи. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. №2(65). С. 296–301.
6. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

Наталія МЄЛЕКЄСЦЕВА,

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

СТРАТЕГІЇ РОЗВИТКУ В МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ ЧИТАТИ З РОЗУМІННЯМ

Читання в сучасному світі постає як глобальна освітня й соціокультурна проблема, що охоплює всі рівні освіти та безпосередньо визначає успіх особистості як у навчанні, так і в повсякденному житті. Його значення зростає в умовах цифровізації освітнього середовища, коли традиційні форми взаємодії з текстом трансформуються під впливом електронних ресурсів, мультимедійних форматів та соціальних мереж.

Додатковими чинниками, що ускладнили ситуацію з дитячим читанням, стали пандемія COVID-19, перехід на дистанційне навчання, а також повномасштабна війна в Україні, які змінили освітній простір, порушили сталі освітні практики й вплинули на мотивацію дітей до читання.

Найбільш відчутно ці виклики проявляються в початковій школі, адже саме на цьому етапі формується здатність не лише технічно читати, а й читати з розумінням – осмислювати зміст, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки та оцінювати отриману інформацію. У молодшому шкільному віці закладаються основи глибокого сприйняття тексту, критичного мислення й уміння працювати з інформацією в різних форматах. Саме тому формування вміння читати з розумінням у початковій школі набуває стратегічного значення для сучасної освіти, визначає не лише подальшу навчальну успішність, а й здатність учнів до свідомого пізнання та саморозвитку в інформаційному суспільстві, що й зумовлює актуальність наукової розвідки.

Проблему формування читацької компетентності і розвитку вміння читати з розумінням у молодших школярів ґрунтовно досліджують І. Большакова, О. Вашуленко, Б. Коломієць, В. Мартиненко, О. Савченко, Н. Чепелева й інші науковці. Однак результати Загальнодержавного моніторингового дослідження якості початкової освіти (2024) засвідчили тривожну тенденцію – 17,7% учнів четвертих класів не досягли базового рівня читацької компетентності [2]. Це вказує на наявність суттєвих освітніх розривів і навчальних втрат, що зумовлює необхідність переосмислення традиційних методик і впровадження сучасних стратегій розвитку вміння читати з розумінням у початковій школі.

Мета статті – схарактеризувати сучасні стратегії розвитку в молодших школярів уміння читати з розумінням.

У нормативних освітніх документах, зокрема Концепції «Нова українська школа» та Державному стандарті початкової освіти, читання з розумінням визначене як одне з наскрізних умінь, спільних для усіх ключових компетентностей здобувачів освіти [1; 6].

Вміння «читання з розумінням» трактують як багатовимірний процес, у ході якого учень не лише сприймає текстову інформацію, а й аналізує, інтерпретує, критично оцінює її та застосовує здобуті знання для власного особистісного розвитку.

Науковці розрізняють кілька рівнів розуміння прочитаного, які відображають глибину опрацювання змісту тексту дитиною:

1) буквальне розуміння – передбачає здатність учня переказати зміст твору, визначити головні події, послідовність дій персонажів, розрізняти

основних і другорядних героїв, а також з'ясовувати місце й час подій.

2) аналітичне розуміння – характеризується умінням знаходити в тексті другорядну інформацію, розкривати авторський задум, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями та вчинками героїв, виділяти важливі деталі для розуміння ідеї, аналізувати емоційний стан персонажів;

3) критичне розуміння – здатність оцінювати достовірність подій і тверджень, співвідносячи їх із власним життєвим досвідом і знаннями про навколишній світ. Учні можуть критично аналізувати джерела інформації, аргументувати власні судження, висловлювати ставлення до проблем, порушених у тексті, а також інтерпретувати емоційний стан героїв крізь призму власних почуттів [3, с. 198–199].

Отже, поступове формування вміння читати з розумінням створює основу для переходу до складніших рівнів роботи з текстом, коли учень не лише відтворює зміст, а й аналізує, узагальнює та оцінює прочитане. Саме така поетапність розвитку забезпечує глибину читацького сприйняття й формує аналітичне мислення.

У зазначеному контексті ефективним інструментом удосконалення навички читання з розумінням є система запитань 12 рівнів, яка передбачає поступовий рух від елементарного розпізнавання інформації до критичного її осмислення.

1. Пошук слів і фраз з метою формування навички точного пошуку інформації – учні знаходять у тексті конкретні слова або вислови, що характеризують дії, почуття чи риси героїв, наприклад: *«Знайди, що сказав герой у момент хвилювання»*, *«Знайди слова, якими описано місце подій»*.

2. Відтворення сюжетної лінії – запитання, спрямовані на відновлення послідовності подій та основних фактів, наприклад: *«Що трапилось спочатку?»*, *«Хто допоміг героєві подолати труднощі?»*. Такі запитання можуть бути як з варіантами відповідей, так і відкритими, що підвищує рівень складності.

3. Інтерпретація за умов хибних підказок – учням пропонують запитання, у яких зображення або деталь оповіді може ввести в оману, наприклад: *«Чи справді герой був щасливий у цій сцені?»*, *«Чи відповідає малюнок тому, що відбувалося в тексті?»*. Такі запитання формують критичне ставлення до інформації.

4. Вибір синонімічного або емоційно точного слова – учень має визначити найбільш відповідний емоційний стан героя або відтінок значення слова без повторного читання, наприклад: *«Що відчував герой у цей момент?»*, *«Яке слово найкраще передає його настрій?»*.

5. Відтворення другорядних деталей – запитання уточнюють деталі,

які не мають ключової ролі у сюжеті, але сприяють розвитку уважності, наприклад: *«Яку пору року описано в оповіданні?»*, *«Що тримав герой у руках?»*.

6. Перенесення текстової інформації в образний ряд – учням пропонують зіставити опис із візуальним або уявним образом, наприклад: *«Як би ти зобразив місце подій за описом автора?»*, *«Який із малюнків відповідає тексту?»*.

7. Пошук доказів для підтвердження тези – запитання спонукають знаходити у тексті аргументи чи приклади, що підтверджують певне твердження, наприклад: *«Що доводить, що герой був сміливим?»*, *«Які вчинки свідчать про його доброту?»*.

8. Виведення логічних висновків – відповіді не подані безпосередньо, але логічно випливають із тексту, наприклад: *«Чому герой змінив свою поведінку?»*, *«Що стало причиною подій?»*. Такі запитання розвивають уміння робити умовиводи.

9. Розуміння багатозначності слів і фразеологізмів – учні аналізують переносні значення та метафоричні вислови, наприклад: *«Що означає вислів “золоте серце”?»*, *«Як ти розумієш прислів'я, використане в оповіданні?»*.

10. Виявлення прихованої мотивації героїв – запитання стимулюють до розуміння психологічних причин поведінки персонажів, наприклад: *«Чому герой зробив саме так?»*, *«Що він насправді відчував, коли мовчав?»*. Такі запитання сприяють розвитку емоційного інтелекту й здатності до емпатії.

11. Узагальнення прочитаного (синтез) – учні визначають головну думку, ідею чи мораль твору, наприклад: *«Про що хотів сказати автор?»*, *«Чого навчає цей твір?»*.

12. Рефлексія та особистісна інтерпретація – запитання відкритого типу, які спонукають до самостійного міркування та оцінювання, наприклад: *«Як би ти вчинив на місці героя?»*, *«Що для тебе означає цей твір?»*. Важливим є не правильність відповіді, а хід думок і вміння співвіднести прочитане із власним досвідом [5].

Однією з ефективних стратегій розвитку вміння «читання з розумінням» є SQ3R (Survey – Question – Read – Recite – Review), спрямована на розвиток умінь свідомого й активного читання, глибокого розуміння змісту твору та формування читацької компетентності молодших школярів. Її можна успішно застосовувати під час опрацювання будь-якого літературного твору, адаптуючи кожен етап до вікових особливостей учнів початкових класів.

Перший етап – Survey (дослідження) – передбачає ознайомлення

учнів із загальними відомостями про текст. Учитель пропонує дітям розглянути обкладинку, ілюстрації, звернути увагу на заголовок, автора, структуру твору. Під час обговорення учні висловлюють свої перші враження, припущення про зміст та настрій оповіді. Такий підхід формує мотивацію до читання та сприяє розвитку прогностичних умінь.

Другий етап – Question (запитання) – допомагає налаштуватися на активне сприймання. Учитель разом з учнями формулює запитання, на які вони шукатимуть відповіді під час читання. Це можуть бути запитання типу: *«Про що, ймовірно, йтиметься у творі?»*, *«Який настрій може передати автор?»*, *«Які події можуть відбутися з героями?»*, *«Яку думку хоче донести письменник?»*, *«Що я очікую дізнатися після прочитання?»*.

Третій етап – Read (читання) – полягає у свідомому, уважному прочитанні тексту з урахуванням поставлених запитань. Учитель заохочує дітей робити короткі зупинки, уточнювати значення незнайомих слів, відзначати цікаві або незрозумілі моменти. У процесі читання учні перевіряють свої припущення, порівнюють очікування з реальним змістом.

На етапі Recite (переказ) школярі відтворюють прочитане своїми словами, відповідають на запитання, висловлюють власні судження про події, героїв, мотиви їхніх вчинків. Учитель може запропонувати дітям переказати окремі епізоди від імені героя, скласти короткий усний чи письмовий відгук або створити малюнок до найбільш емоційного моменту.

Завершальний етап – Review (огляд, узагальнення) – спрямований на підбиття підсумків і систематизацію знань. Учні разом з учителем узагальнюють прочитане, визначають головну думку твору, розмірковують над його моральним змістом, оцінюють поведінку героїв, знаходять актуальні для себе життєві уроки [4].

До ефективних прийомів розвитку вміння читати з розумінням належать «Читання з зупинками-коментарями» (передбачає розподіл тексту на частини з регулярними паузами для обговорення, висування припущень та прогнозування подальших подій), «Активне слухання» (один учень читає текст вголос, а інші слухають і візуалізують почуте, після чого відбувається колективне обговорення змісту та образів), «Читацький щоденник» (можливість фіксувати власні думки, запитання й враження від прочитаного, що стимулює рефлексію та глибше осмислення тексту), «Створення ілюстрацій» (відтворення ключових сцен, образів персонажів, у тому числі з використанням технологій штучного інтелекту для генерації зображень за описом у тексті), «Дебати за книгою» (обговорення суперечливих моментів твору, коли кожен учасник має змогу висловити власну точку зору, порівняти її з думками однокласників та аргументувати власне сприйняття).

Для ефективного розвитку навичок читання з розумінням важливо регулярно практикувати завдання, що сприяють глибшому розумінню тексту та розвитку критичного мислення. Постійна робота з текстами дозволяє школярам навчитися не лише відтворювати зміст, а й аналізувати, прогнозувати події, формувати власні судження та співвідносити прочитане з особистим досвідом.

Отже, формування вміння «читання з розумінням» у молодших школярів є багатовимірним процесом, який передбачає поступове ускладнення роботи з текстом – від поверхневого сприйняття до глибокого аналізу, осмислення та критичної оцінки прочитаного. В результаті використання описаних стратегій і прийомів учні набувають здатності усвідомлено працювати з інформацією, що є основою для критичного мислення, рефлексії та подальшого успішного навчання, самостійного пізнання і соціальної адаптації в сучасному інформаційному суспільстві.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. *Учитель початкової школи*. 2018. №4 (вкладка). С. 1–16.

2. Звіт про результати третього циклу загальнодержавного зовнішнього моніторингу якості початкової освіти 2024 р.: у 2-х частинах. Частина І. Навчання в кризових умовах: читацька, математична та природничо-наукова компетентності випускників початкової школи / Т. Лісова (основний автор), Г. Бичко, В. Терещенко, В. Горох, А. Нікитчук, М. Мазорчук, Т. Вакуленко; наук. ред. Т. Вакуленко, В. Терещенко; за ред. Г. Бондаренко; Український центр оцінювання якості освіти. Київ, 2025. 311 с.

3. Коломієць Б. Читання як складова читацької компетентності учнів молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти*: збірник матеріалів VII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ імені Михайла Коцюбинського, 28-29 березня 2023 р.) / за ред. О.П. Демченко, Н.О. Пахальчук; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, факультет дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної. Вінниця: ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2023. Вип. 12. С. 198-200.

4. Метод SQ3R: вчимося читати з розумінням. *На урок*. URL: <https://naurok.com.ua/post/metod-sq3r-vchimosya-chitati-z-rozuminnnyam> (дата звернення: 10.10.2025).

5. Мірошнікова А. Усвідомлене читання: 12 рівнів запитань, що допоможуть розвинути читання з розумінням. *Освіторія*. URL: <https://osvitoria.media/opinions/usvidomlene-chytannya-12-rivniv-zapytan->

shho-dopomozhut-rozvynuty-chytannya-z-rozuminniam/ (дата звернення: 10.10.2025).

6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 10.10.2025).

7. Снегірєва В. Читання з розумінням на уроках літератури: мотивація, організація, результат. *Проблеми сучасного підручника*. 2025. Вип. 34. С. 331-342. URL: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2025-34-331-342>

8. Шуневич О.М., Доброльожа Г.М. Наскрізне вміння читати з розумінням: базові орієнтири для вчителя української мови та літератури. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64. Т. 2. С. 127–131. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/64.2.25> (дата звернення: 10.10.2025).

Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка;
Людмила ВІТИК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОБІЗНАНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ГАЛУЗІ ОПЕРНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасному освітньому просторі проблема розвитку музичної обізнаності молодших школярів набуває особливої значущості. Музична обізнаність розглядається не лише як сукупність знань про музику, її жанри, композиторів і визначні твори, а насамперед як здатність дитини до емоційного сприйняття, глибокого осмислення, критичного оцінювання та творчої інтерпретації музичних явищ. Саме в молодшому шкільному віці закладаються основи музичної культури, формується художньо-естетичний смак, розвивається чутливість до краси, здатність до художнього переживання та емоційного відгуку на мистецтво. Тому формування музичної обізнаності є одним із провідних завдань мистецької освіти, адже

воно сприяє гармонійному розвитку особистості, становленню духовно багатой, культурно свідомої людини.

Особливе місце у процесі розвитку музичної обізнаності займає ознайомлення дітей із жанром опери. Оперне мистецтво має синтетичну природу, адже поєднує музику, літературу, драму, живопис, сценографію та хореографію. Така інтеграція різних видів мистецтва створює сприятливі умови для формування цілісного художнього сприйняття й розвитку естетичних почуттів учнів. Завдяки своїй багатогранності опера володіє значним виховним потенціалом: вона не лише розширює світогляд дитини, а й формує здатність емоційно співпереживати, усвідомлювати морально-етичні цінності, виявлені у художніх образах.

В умовах реалізації Концепції Нової української школи, однією з провідних ідей якої є інтеграція змісту освіти [2], звернення до оперного мистецтва у освітньому процесі відповідає сучасним тенденціям розвитку освіти. Використання цього виду мистецтва сприяє формуванню міжпредметних зв'язків, розвитку ключових і предметних компетентностей учнів у галузі мистецтва, а також розширенню їхнього культурного світогляду.

Проблему формування музичної обізнаності молодших школярів досліджували сучасні вітчизняні науковці: Л. Масол, О. Ростовський, Г. Падалка, О. Олексюк, О. Овчаренко-Пєшкова, О. Лобова, В. Черкасов, І. Чистякова, О. Щолокова та інші. Науковці розглядають музичну обізнаність як результат комплексного впливу навчальної, виховної та творчої діяльності. Так, О. Лобова зазначає, що ефективне формування музичної обізнаності учнів початкової школи можливе за умов дотримання принципів послідовності та систематичності навчання, забезпечення тісного взаємозв'язку між теоретичними знаннями й слухацько-виконавською діяльністю, а також використання спеціальних методів і педагогічних технологій, спрямованих на засвоєння як теоретичних, так і практичних аспектів музичного мистецтва [1, с. 69]. Ця думка підкреслює важливість розроблення педагогічних умов формування музичної обізнаності молодших школярів у оперному мистецтві.

Вважаємо, що ефективність формування музичної обізнаності молодших школярів у галузі оперного мистецтва зростатиме за умов реалізації експериментальної програми, яка інтегрує систему нетрадиційних типів уроків музичного мистецтва та позаурочну музично-творчу діяльність, спрямованих на створення творчо-мотиваційного освітнього простору в початковій школі.

Охарактеризуємо її детальніше.

Експериментальна діяльність передбачала створення цілісної системи навчально-виховної роботи, що поєднувала уроки музичного мистецтва, позаурочні форми діяльності та інтегровані мистецькі завдання, спрямовані на розширення уявлень молодших школярів про оперу як синтетичний жанр музичного мистецтва.

Метою експериментальної програми було не лише засвоєння учнями базових знань про оперне мистецтво, його жанрові особливості, зміст і виражальні засоби, а й формування здатності емоційно сприймати, осмислювати та творчо відтворювати оперні образи. Особлива увага приділялася розвитку художнього мислення, естетичного смаку, формуванню позитивної мотивації до пізнання оперного мистецтва, залученню дітей до різних видів музично-творчої діяльності.

Організація та зміст експериментальної програми спиралися на три визначені педагогічні умови: організація сприятливого творчо-мотиваційного освітнього простору; використання нетрадиційних типів уроків музичного мистецтва, розвиток художнього мислення та естетичного сприймання оперного мистецтва в умовах позаурочної музично-творчої діяльності. Реалізація зазначених умов у комплексі забезпечила інтеграцію когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісного компонентів музичної обізнаності учнів початкової школи, сприяючи їх духовно-естетичному розвитку й особистісному становленню.

Мета експериментальної програми розвитку музичної обізнаності учнів 4 класу в оперному мистецтві «Відкрий для себе оперу»: формування уявлення про оперу як синтетичний вид мистецтва, розвиток емоційно-ціннісного ставлення до дитячої опери, виховання інтересу до українського оперного мистецтва.

Завдання:

- ознайомити учнів із жанром опери, її основними складовими (музика, лібрето, спів, сценографія).
- розширити знання про українських композиторів, які писали дитячі опери
- формувати музичний тезаурус учнів (опера, арія, дует, хор, увертюра, фінал тощо).
- розвивати музичний слух, ритмічне відчуття, здатність аналізувати й емоційно сприймати музику.
- виховувати інтерес до театральних музичних мистецтв, бажання брати участь у творчій діяльності.

Очікувані результати.

Після завершення циклу учні: розуміють, що таке опера, її будову та основні елементи; знають і правильно вживають оперні терміни (арія, хор,

дуєт, оркестр, диригент, лібрето тощо); розпізнають на слух уривки з дитячих опер українських композиторів; вміють емоційно реагувати на музичні образи, характеризувати героїв через музику; проявляють творчість у драматизаціях, інсценізаціях, малюнках, вокальних імпровізаціях; виявляють інтерес до оперного мистецтва.

Методичні принципи:

- ✓ Діяльнісний підхід – учні пізнають оперу через слухання, рух, гру, творчість.
- ✓ Інтеграція мистецтв – поєднання музики, театру, образотворчого мистецтва, літератури.
- ✓ Доступність і наочність – матеріал подано через казкові образи, мультимедіа, дитячі опери.
- ✓ Розвиток емоційного інтелекту – діти вчаться відчувати й виражати емоції через музику.
- ✓ Національно-патріотичне спрямування – використання саме українських оперних творів.

Міжпредметні зв'язки: літературне читання (казкові сюжети, аналіз персонажів); образотворче мистецтво (створення афіш, костюмів, декорацій); українська мова (робота з новими словами (термінами оперного мистецтва)); театральна діяльність (інсценізація уривків, рольові ігри).

Методи та форми роботи: слухання музики; евристична бесіда; ігрові та театралізовані методи; рольові ігри, драматизації; робота з оперним словником; колективне та групове створення творчих проєктів; використання інтерактивних мультимедійних матеріалів.

Необхідне обладнання: мультимедійний проєктор або екран; аудіозаписи фрагментів дитячих опер М. Лисенка, Ю. Мейтуса, В. Кирейка; ілюстрації композиторів, афіш, сцен з вистав; картки з оперними термінами; матеріали для малювання (афіші, декорації); дитячі музичні інструменти для імпровізаційних моментів.

Орієнтовна структура циклу нетрадиційних уроків:

Урок 1: «Казкова опера Миколи Лисенка «Коза-Дерева» – вступ до світу опери [53].

Урок 2: «Як народжується опера: «Пан Коцький Миколи Лисенка» – процес створення опери [53].

Урок 3: «Дружба і хоробрість у дитячій опері Юлія Мейтуса «Лисичка, Котик і Півник» – музичні образи героїв.

Урок 4: «Музична дружба у казці-опері Василя Кирейка «Три поросята» – сучасна дитяча опера.

Наведемо приклад одного з уроків циклу.

Урок 1. Тема «Казкова опера Миколи Лисенка «Коза-Дерева»».

Тип уроку: театралізований урок-подорож

Мета: ознайомити учнів із поняттям «опера», розкрити її складові, розвивати інтерес до української дитячої опери.

Хід уроку

1. Організаційно-мотиваційний етап

Учитель створює настрій казкової подорожі:

«Сьогодні ми вирушимо в чарівний світ, де герої не говорять, а співають!

Діти відгадують загадку:

«У казці я живу,

Співом я розмову веду,

Музика – мій чарівний дар.

Хто я?» (Опера)

2. Пізнавальний етап

Учитель розповідає, що Микола Лисенко – видатний український композитор, який створив першу дитячу оперу «Коза-Дереза».

Демонстрація уривку з опери («Пісня Кози-Дерези»).

Обговорення: хто герої, як музика допомагає зрозуміти характер Кози?

Робота з термінами: «опера», «арія», «оркестр», «диригент», «сцена».

Діти показують жести (диригують, «грають» на скрипці, співають арію).

Колективне складання схеми «З чого складається опера?» (опера = музика + лібрето + спів + дія + декорації).

4. Творчий етап

Діти в групах малюють «афішу опери» або створюють сценку «Як Коза обдурила Зайчика».

4. Рефлексивний етап

Гра «Вгадай термін»: учитель читає визначення, діти називають слова-відповідники («арія», «опера», «оркестр»).

Підсумок: «Сьогодні ми дізналися, що опера – це казка, у якій музика розповідає історію. І тепер ми теж можемо бути маленькими артистами!»

Отже, цикл нетрадиційних уроків побудований у логічній послідовності – від знайомства з жанром опери до глибшого розуміння її елементів і сучасних інтерпретацій. Пізнавальні етапи передбачають роботу з оперним тезаурусом, слухання уривків, аналіз музичних образів. Рефлексивні етапи містять ігри, коло вражень, «музичне дерево знань», що сприяє активному узагальненню. Матеріал добирається з урахуванням психологічних особливостей учнів 4 класу: прості формулювання, позитивна мотивація, емоційно-ігрові методи, казкові сюжети.

У межах експериментальної програми «Відкрий для себе оперу» для учнів 4 класу було організовано пізнавально-творчу екскурсію до Львівського національного академічного театру опери та балету імені Соломії Крушельницької. Основною метою заходу стало поглиблення знань школярів про оперне мистецтво, формування естетичного сприймання музики та виховання зацікавлення національною культурною спадщиною.

Для перегляду було обрано дитячу оперу Івана Небесного «Лис Микита» за мотивами однойменної поеми Івана Франка – твір, що органічно поєднує сучасну музичну лексику, гумористичні елементи та глибокий виховний зміст. Ознайомлення з цим зразком української дитячої опери сприяло усвідомленню школярами поняття музичної драматургії, розвитку вміння аналізувати взаємозв'язок музики зі сценічною дією.

Підготовчий етап передбачав проведення інтегрованого уроку музичного мистецтва, під час якого діти дізналися про творчість Івана Франка та композитора Івана Небесного, обговорили зміст літературного першоджерела, прослухали фрагменти арій та ансамблів. Така попередня робота створила емоційно-мотиваційне підґрунтя для подальшого сприймання вистави.

Під час екскурсії до театру учні ознайомилися з історією та архітектурними особливостями будівлі, дізналися про структуру театрального простору – сцену, оркестрову яму, глядацьку залу, гримувальні. Кульмінаційним моментом став перегляд вистави «Лис Микита». У ході перегляду вчитель акцентував увагу дітей на музичних засобах характеристики героїв, ролі оркестру, ритмічних та тембрових контрастах. Безпосереднє спостереження за живим виконанням дало змогу учням глибше відчувати синтез музики, дії, сценографії та вокального мистецтва.

Для активізації сприймання учнів було організовано роботу в чотирьох тематичних групах: «Музикознавці» – навчалися розпізнавати емоційний зміст і характери героїв через музику, визначали зміни настрою та засоби музичної виразності; «Театрали» – спостерігали за акторською грою, костюмами, декораціями та освітленням, з'ясовуючи, як сценічні засоби розкривають зміст опери; «Словесники» – аналізували сюжет, образи й виховний зміст твору, порівнювали оперу І. Небесного з поемою І. Франка; «Художники» – передавали враження від опери у творчих малюнках, відображаючи настрій музики та створюючи виставку «Мій улюблений герой опери “Лис Микита”».

Після вистави відбулося обговорення-відгук, під час якого учні ділилися враженнями, аналізували поведінку героїв, описували емоції,

викликані музикою та сценічною дією. Завершальним етапом стала творча післядіяльність: створення малюнків, коротких усних і письмових есе «Наші враження від дитячої опери “Лис Микита”», а також укладання «Словничка юного знавця опери».

Отже, реалізація програми «Відкрий для себе оперу», яка поєднала цикл інтегрованих уроків музичного мистецтва та позакласну пізнавально-творчу діяльність, забезпечила активне залучення учнів до емоційно-пізнавальної взаємодії з оперним мистецтвом, сприяла розвитку художнього мислення, естетичного сприймання та інтересу до української дитячої опери.

Список використаних джерел

1. Лобова О. В. Музична освіта молодших школярів в умовах Нової української школи : навч.-метод. посібник. Суми. 2024. 143 с.
2. Міністерство освіти і науки України. Нова українська школа: Концептуальні засади реформи освіти (НУШ). Київ. 2017. URL: <https://mon.gov.ua/ua/napryamki-provadzhennya-reform/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 09.10.2025).

Людмила МОСКОВЧУК,

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка;

Олександра ДАНЧУК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти

спеціальності Початкова освіта

Кам'янець-Подільського національного

університету імені Івана Огієнка

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ 1 КЛАСУ ДО ВИВЧЕННЯ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ПІСЕНЬ МАТЕМАТИЧНОГО ЗМІСТУ

Математика в початковій школі виступає не лише засобом розвитку логічного мислення, а й важливим чинником формування пізнавальної активності, творчого потенціалу та емоційно-вольової сфери дитини. Проте на початковому етапі навчання, особливо в період адаптації першокласників до шкільного середовища, часто спостерігається зниження інтересу до математики. Це пояснюється складністю абстрактного змісту

предмета, відсутністю наочно-образної підтримки та недостатньою емоційною насиченістю уроків. У зв'язку з цим виникає необхідність у пошуку таких педагогічних підходів, які б поєднували інтелектуальну, емоційну та ігрову складові навчання.

В умовах реалізації Концепції Нової української школи особливої актуальності набуває створення навчального середовища, у якому навчальний процес спрямований не лише на засвоєння знань, а й на формування внутрішньої мотивації, позитивного емоційного ставлення до предмета та розвитку особистісних якостей учнів. Одним із ефективних засобів реалізації цього завдання є використання дитячих пісень математичного змісту, які забезпечують природне поєднання навчання з творчістю, емоційністю та музично-ритмічною діяльністю.

Такі пісні сприяють активізації інтересу до математики, роблять навчальний матеріал доступнішим, емоційно забарвленим і привабливим для дітей. Через музику та ритм учні легше засвоюють математичні поняття, проявляють ініціативу, відчують задоволення від навчання. Використання пісень математичного змісту відповідає віковим особливостям молодших школярів, забезпечує інтеграцію пізнавальної, емоційної та художньо-творчої діяльності.

Таким чином, актуальність обраної теми зумовлена потребою пошуку сучасних педагогічних засобів, які б сприяли підвищенню мотивації першокласників до вивчення математики через вплив на їхню емоційно-ціннісну сферу. Залучення пісенного матеріалу на уроках математики допомагає створити позитивний емоційний фон, розвивати увагу, пам'ять, уяву, а також підтримує віру дітей у власні сили. Такий підхід повністю узгоджується з ідеями компетентнісного навчання, орієнтованого на формування всебічно розвиненої, творчої та мотивованої особистості молодшого школяра.

Дослідженням сутності та обґрунтування педагогічних умов формування мотивації навчання учнів початкової школи займалося чимало науковців (Н. Бібік, М. Гордійчук, О. Савченко та ін.)

М. Гордійчук вважає, що процес формування мотивації до навчання має здійснюватися безперервно, охоплювати усі етапи уроку, зокрема етап викликання вихідної мотивації, підкріплення та посилення виниклої мотивації та етап завершення уроку. Так, на першому з них «...учитель може враховувати кілька видів спонукань учнів, актуалізувати мотиви досягнень («ми добре попрацювали над попередньою темою»); викликати мотиви відносної незадоволеності («але не засвоїли ще одну важливу сторону цієї теми»); підсилити, мотиви орієнтації на майбутню роботу («а

тим часом для вашого майбутнього життя це буде необхідно: наприклад у таких-то ситуаціях»); підсилити, мимовільні мотиви здивування, допитливості». На другому етапі «...вчитель орієнтується на пізнавальні та соціальні мотиви, викликаючи інтерес до кількох способів вирішення завдань та їх зіставлення (пізнавальні мотиви), до різних способів співпраці з іншими людьми (соціальні мотиви)». Це важливо для того, щоб мотивація рівномірно відбувалася протягом усього уроку, а не розпорошувалася від початку, може забезпечуватися за допомогою чергування запланованих видів діяльності (усних і письмових вправ, легких та складних завдань тощо). Третій етап слугує для того щоб «...кожен учень вийшов із діяльності з позитивним особистим досвідом і наприкінці уроку виникала позитивна установка подальшого вчення». Варто також враховувати, що кожен етап повинен бути представлений педагогом у вигляді психологічних ситуацій, і тому «...необхідно вчителю планувати ту частину розвивальних та виховних завдань, яка пов'язана з мотивацією та реальним умінням школярів навчатися» [1].

А. Сівачук у своїй роботі узагальнила та запропонувала наступні педагогічні умови: «...1) урахування вікових та індивідуальних особливостей молодшого шкільного віку; 2) формування в учнів уміння усвідомлювати свої мотиви у навчальній роботі» [2]. Основним рушієм першої педагогічної умови є те, що найчастіше сучасні школярі мотивуються за наявності інтересу, «...якщо їм не цікаво, то вони не будуть навчатися, а через низьку зацікавленість губиться увага». Крім того, важливо забезпечувати у ході освітньо-виховного процесу індивідуальний підхід до учнів – це сприяє організованій та активній роботі, успішному навчанню, «...розвитку їх потенційних можливостей» [2]. Друга педагогічна умова пов'язана з визначенням мотиву, як усвідомленого стимулу, «...який формується залежно від ситуації й обставин, у яких перебуває людина» [2].

У межах нашого дослідження першою педагогічною умовою визначено використання пісень математичного змісту під час уроків математики на різних етапах освітнього процесу – зокрема, на етапах мотивації навчальної діяльності, закріплення вивченого матеріалу, підбиття підсумків, а також під час фізкультхвилинок (руханок). Таке цілеспрямоване залучення музичного компоненту сприяє створенню позитивного емоційного фону, активізації уваги учнів, формуванню інтересу до предмета та підвищенню рівня внутрішньої мотивації до навчання.

Другою педагогічною умовою визначено застосування пісень математичного змісту у позаурочній діяльності, що забезпечує розширення

освітнього простору за межі уроку, підтримує стійкий інтерес учнів до математики, сприяє формуванню позитивного ставлення до пізнання та розвитку комунікативних і творчих умінь молодших школярів.

Для створення мотиваційного середовища на уроках математики у 1 класі ми дібрали такі пісні математичного змісту: «Весела математика» Н. Козій, «Пісенька про математику», «Будем рахувати» А. Олейнікової, «Пісня про геометричні фігури». Розглянемо їх зміст та дидактичну цінність (див. табл. 1).

Таблиця 1

Зміст і дидактична цінність пісень математичного змісту

Назва пісні	Змістове спрямування	Аналіз дидактичної цінності	Роль у формуванні мотивації
«Весела математика» (Н. Козій)	Охоплює основні дії (додавання, віднімання, множення), нумерацію, логічні співставлення	Має виразну мелодію та ритм, легко запам'ятовується, охоплює широке коло математичних понять. Використовується як універсальна пісня на різні теми	Стимулює позитивне емоційне ставлення до предмета, знижує тривожність, сприяє активізації уваги на початку уроку або під час узагальнення
«Будем рахувати» (А. Олейнікова)	Дії з числами в межах 10 і 100, рахунок прямий і зворотний, повторення таблиці додавання	Пісня має чітку структуру, доступний текст, поєднується з простими рухами. Добре підходить для використання на етапі закріплення або у вигляді математичної руханки	Формує стійку навчальну установку на успіх, допомагає автоматизувати обчислювальні навички, підсилює інтерес через ритм і взаємодію в колективі
«Пісенька про математику»	Загальна характеристика математики як цікавої науки, згадуються числа, дії, форми	Має мотиваційний зміст, який дозволяє дитині ототожнювати себе з дослідником.	Допомагає побудувати позитивний образ математики, пробуджує інтерес до знань, формує ціннісне

	геометричних фігур	Простий текст з емоційно-оцінними елементами. Використовується як мотиваційна або завершальна частина	ставлення до навчання та бажання самовираження
«Пісня про геометричні фігури»	Назви та форми геометричних фігур: коло, трикутник, квадрат, прямокутник. Вказуються ознаки та приклади	Зрозумілий і конкретний зміст, що вводить терміни геометрії у природний дитячий простір. Добре поєднується з візуалізацією і рухами (зображенням фігур тілом або жестами)	Зменшує абстрактність геометричного матеріалу, активізує мислення через образ, розвиває спостережливість, підвищує інтерес до просторових форм
«Пісня про зарядку» (муз. О. Янушкевич, сл. М. Ясакова)	Фізкультурна пісня з вкрапленням числової лічби та назв частин тіла, дій (присісти, підняти руки тощо)	Виконує функцію руханки з математичними елементами. Підходить для перерви між етапами уроку або для переключення уваги. Тренує ритм, координацію, пам'ять	Створює емоційний комфорт на уроці, знижує втому, стимулює рухову активність у поєднанні з навчальною метою
«В математиці-родині»	Узагальнення математичних понять (цифри, дії, форми) у форматі родинного уособлення	Має сюжетну форму, легкий текст, закріплює терміни через образ родини. Може бути використана як підсумкова пісня або фоновий супровід до вправ	Формує позитивне емоційне тло, допомагає усвідомити взаємозв'язок математичних понять, сприяє естетичному сприйняттю навчального матеріалу

Вищезазначені пісні з математичним змістом відповідають віковим особливостям здобувачів першого циклу початкової освіти та освітній програмі з математики для 1 класу, виконують як дидактичну, так і емоційно-залучальну функцію, стимулюють інтерес до математичного матеріалу, посилюють концентрацію уваги та сприяють кращому засвоєнню математичних знань через поєднання музики, руху та ритму.

Перед упровадженням пісень математичного змісту в освітній процес доцільно враховувати методику вивчення пісні в початковій школі, яка має свої закономірності та етапну структуру. Як зазначають Н. Потоцька та В. Черкасов, опанування пісенного матеріалу здійснюється поетапно, з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей молодших школярів:

1. Підготовчий етап. На цьому етапі створюються умови для емоційного налаштування учнів на сприймання пісні та підготовки до її виконання. Робота включає: вступну бесіду, у ході якої вчитель актуалізує попередній досвід дітей, формує інтерес до теми пісні; первинне слухання твору, що передбачає ознайомлення з його мелодією, текстом, загальним настроєм та образним змістом. Для підсилення сприйняття педагог може використовувати ілюстрації, коротку розповідь, елементи ігрової мотивації або асоціативні запитання; розучування тексту, під час якого звертається увага на правильну вимову, дикцію, інтонаційне забарвлення слів; розучування мелодії – поступове засвоєння музичного матеріалу за фразами з опорою на слух, розвиток відчуття ритму, темпу та інтонаційної точності.

2. Основний етап. Цей етап спрямований на вдосконалення вокально-хорових умінь та розвиток музично-естетичного досвіду учнів. До основних видів діяльності належать: самостійне або ансамблеве виконання пісні з дотриманням темпу, динаміки та інтонаційної чистоти; робота над диханням, що забезпечує правильну вокальну підтримку звука; удосконалення дикції, інтонації та виразності співу, досягнення логічного наголошування у фразах; робота над емоційним забарвленням, спрямована на усвідомлення художнього змісту пісні та передачу її емоційного настрою через інтонацію й міміку.

3. Заклучний етап. На завершальному етапі діяльність учнів набуває творчого характеру. Здійснюється підсумкове виконання пісні – індивідуальне, групове або колективне, іноді із супроводом елементарних музичних інструментів чи рухів; проводиться обговорення змісту твору, аналіз його емоційного впливу, визначення основної ідеї; виконуються творчі завдання, спрямовані на розвиток уяви та емоційного відгуку

(малювання ілюстрацій до пісні, складання власних віршів або продовження сюжету тощо) [3].

Методика вивчення пісні у початковій школі ґрунтується на поетапному формуванні музично-виконавських умінь, розвитку емоційно-ціннісного ставлення до музики та активному залученні дітей до творчої діяльності. Такий підхід забезпечує цілісність музично-пізнавального процесу й сприяє гармонійному поєднанню навчання, емоційного розвитку та творчого самовираження учнів.

Таким чином, педагогічні умови у нашому дослідженні розглядаються як сукупність спеціально створених чинників освітнього процесу, спрямованих на забезпечення ефективного формування мотивації до навчання. Це не лише методичні прийоми або технічні засоби, а передусім педагогічно продумане освітнє середовище, яке активізує пізнавальну діяльність учнів, поєднуючи інтелектуальний і емоційно-ціннісний аспекти навчання.

Важливою складовою методики стало не лише прослуховування пісень, а й їх активне розучування – поступове ознайомлення з мелодією, текстом, спільне виконання з урахуванням інтонаційної виразності та супроводу рухами. Найвищу ефективність зазначений підхід продемонстрував під час комбінованих уроків, а також на етапах мотивації та підсумку навчальної діяльності. Крім того, у практиці навчання активно використовувалися математичні руханки, адаптовані з відеоплатформ, що сприяло урізноманітненню видів діяльності, зняттю втоми та підтриманню активної уваги учнів.

Застосування експериментальних педагогічних умов дозволить зробити освітній процес більш динамічним і емоційно насиченим, забезпечити гармонійне поєднання логічного та естетичного компонентів навчання математики, що, у свою чергу, підвищить ефективність формування мотивації першокласників до пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гордійчук М.С. Посилення мотивації учіння як фактор оптимізації працездатності молодшого школяра. *Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики* : зб. наук. Праць. Київ : НПУ, 2001. Вип.5. С. 54-58.

2. Сівачук А. Л. Формування мотивації учіння молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами мобільних технологій: кваліф. робота. Кривий Ріг : КДПУ, 2021. 106 с.

3. Черкасов В. Г. Теорія і методика музичної освіти : навч. посіб. Київ : ВЦ «Академія», 2016. 240 с. (Серія «Альма-матер»). С. 7–16.

Тетяна ОЛИНЕЦЬ,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПОДКАСТІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасних умовах цифрової трансформації освіти змінюється зміст діяльності вчителя, а доступ до світових інформаційних ресурсів та широке впровадження інформаційно-комунікаційних технологій сприяють переорієнтації на нові методи навчання, зокрема ті, що активізують пізнавальну діяльність учнів. Особливе місце в цьому процесі займають Інтернет-ресурси, які охоплюють медіаматеріали, спрямовані на розвиток комунікативно-когнітивних умінь: пошуку, відбору, класифікації, аналізу та узагальнення інформації. У контексті навчання англійської мови в початковій школі значного педагогічного потенціалу набувають подкасти як сучасний аудіо- та відеоформат, що формує навички аудіювання, розширює словниковий запас, покращує вимову та сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності. Завдяки доступності, варіативності змісту та можливості адаптації до вікових особливостей молодших школярів, подкасти можуть ефективно інтегруватися в освітній процес і виступати потужним інструментом, який доповнює традиційні засоби навчання, підвищує мотивацію до вивчення мови та формує навички самостійного й усвідомленого навчання.

Дидактичний аспект застосування подкастів та відеокастів як технології розвитку навичок аудіювання досліджують такі відомі зарубіжні науковці, як С. Адамс, Дж. Ліч, Г. Стенлі, К. Хетт та інші. Теоретичні дослідження у педагогічній сфері цього методу знаходять своє відображення у публікаціях вітчизняних вчених-практиків, а саме О. Бецько, С. Говорун, О. Леонтьєва, М. Ляховицького, О. Мартиненко, О. Старостенко, О. Тарнопольського, Л. Шевкопляс [2, с. 16].

Метою статті є обґрунтування теоретичних засад та демонстрація практичних можливостей використання подкастів як засобу навчання англійської мови учнів початкової школи.

Упровадження новітніх засобів та технологій навчання залишається одним із актуальних напрямків удосконалення методики викладання іноземних мов у закладах освіти. В умовах тривалої інформатизації

суспільства та освітнього простору увагу методистів привертають нові інформаційно-комунікаційні технології, зокрема подкасти, які надають можливість проводити навчання іноземної мови на основі актуального автентичного матеріалу [3, с. 231].

Слово podcasting (англ.) зобов'язане своєю появою відомому ведучому каналу MTV Адаму Каррі. Саме він об'єднав два слова: iPod – торговельна марка серії портативних мультимедійних програвачів компанії Apple (США) і broadcasting – повсюдне широкоформатне мовлення. Термін «подкастинг» отримав таке значення: це спосіб поширення звукової або відеоінформації в Інтернеті [2, с. 16].

Подкастом є аудіотекст будь-якого жанру, що визначається певною часовою протяжністю, в деяких випадках супроводжується відеоматеріалом. Подкастом також називають аудіоблоги або програми, що публікуються за однією адресою в мережі Інтернет у вигляді випусків, які регулярно оновлюються [2, с. 17].

Подкасти як онлайн-формат радіопрограм відносимо до технічно та/або електронно створених акустично-аудитивних інформаційно-комунікаційних носіїв інформації, подкасти є асинхронними засобами навчання (asynchronous learning tools), оскільки обмін інформацією та взаємодія тих, хто навчається, з електронним засобом навчання відбувається не в режимі реального часу [3, с. 232-233].

Для зручності диференціації подкасти прийнято ділити на декілька типів, кожен з яких володіє своїми характерними рисами: аудіоподкаст, відеоподкаст, скрінкасти. Особливість скрінкаста в тому, що такий вид подкастів містить запис дій на екрані комп'ютера разом з аудіокоментарями. Найбільше використовуються аудіофайли, оскільки вони мають ряд переваг перед відеоформатом, а саме:

1) відсутність навантаження на зір (слухачі проводять багато часу біля комп'ютера, тому є можливість слухати, при цьому очі можна закрити, дати їм відпочити);

2) невеликий об'єм файлу (швидше завантажується та простіше зберігається);

3) простота використання: подкаст можна відтворювати на широкому колі пристроїв (комп'ютер, телефон) [2, с. 17].

Подкасти – це сучасні технології навчання, а найважливішими характеристиками саме технологій навчання, згідно з дослідженням С. Ніколаєвої, є результативність (високий рівень досягнення поставленої освітньої мети), ефективність (за одиницю часу засвоюється великий обсяг навчального матеріалу з найменшими витратами зусиль), ергономічність

(навчання відбувається в умовах співпраці, позитивного емоційного мікроклімату, без перевантажень і втоми), висока мотивація під час набуття англomовної комунікативної компетентності, що сприяє підвищенню інтересу до неформальної освіти та дозволяє вдосконалити особистісні здібності й сприяти подальшому навчанню в позааудиторних умовах [1, с. 13-14].

К. Калеро Рамірес послуговується класифікацією подкастів, які поділяють подкасти:

- 1) за формою мовлення – на монологічні, діалогічні, полілогічні;
- 2) за ступенем дидактизованості – на дидактизовані (з вправами / скриптом / словником / впорядковані за рівнем володіння мовою) та недидактизовані (зі скриптом / без скрипта) [3, с. 234].

К. Калеро Рамірес також розглядає тривалість звучання та частоту як важливі характеристики. Короткі подкасти мають тривалість звучання до 5 хв., середні – від 5 до 15 хв., довгі – більше 15 хв. Частота описується як щоденна, один раз на тиждень, багаторазова на тиждень, раз на місяць, багаторазова, нерегулярна [3, с. 234].

Поширеною є класифікація Дж. Стенлі, згідно з якою виділяють чотири типи подкастів, які застосовуються у навчанні іноземної мови:

- 1) автентичні – призначені для навчання іноземної мови тих студентів, які вже мають багатий досвід прослуховування аудіофайлів та мають високий рівень володіння іноземною мовою;
- 2) створені викладачем – створюються викладачами для досягнення певних цілей у навчанні іноземної мови;
- 3) створені студентом – створюються студентами, зазвичай, за допомогою викладача;
- 4) методичні – охоплюють питання, пов'язані з методикою викладання іноземної мови [3, с. 234].

Загалом, технологія роботи з подкастом як навчальним засобом є аналогічною до технології опрацювання аудіотексту, однак має свої особливості, зумовлені жанровою природою подкасту, його структурною побудовою та стилістичними характеристиками. Робота з подкастом у навчальному процесі передбачає дотримання чіткої послідовності етапів, кожен з яких відіграє важливу роль у забезпеченні ефективного засвоєння змісту аудіоматеріалу учнями.

Перший етап – попередній інструктаж і постановка навчального завдання – передбачає ознайомлення учнів з темою, метою та очікуваними результатами прослуховування. На цьому етапі вчитель формулює комунікативне чи пізнавальне завдання, активізує фонові знання учнів,

необхідні для розуміння змісту подкасту, а також звертає увагу на специфічну лексику чи мовні конструкції, що можуть бути використані в аудіоматеріалі. Важливо, щоб завдання були чітко сформульованими та відповідали рівню мовної підготовки учнів, а також враховували їхні інтереси та мотиваційні установки.

Другий етап – процес сприймання та осмислення змісту подкасту – є центральним у технології роботи з аудіотекстами. На цьому етапі реалізується активне слухання, що передбачає не лише сприйняття інформації на слух, а й її критичну обробку, встановлення логічних зв'язків між частинами тексту, інтерпретацію окремих висловлювань тощо. Залежно від поставленої мети, подкаст може прослуховуватись один або кілька разів – із загальним або детальним розумінням, із паузами для обговорення чи занотовування важливої інформації.

Завершальним етапом є виконання завдань для контролю й перевірки розуміння прослуханого матеріалу. Ці завдання можуть мати різний характер – від репродуктивних (відповіді на запитання, складання плану, заповнення таблиці тощо) до продуктивних (створення усного чи письмового висловлювання на основі прослуханого, обговорення проблемної ситуації, підготовка проєкту). Такий підхід сприяє розвитку не лише аудитивних умінь, а й критичного мислення, уміння висловлювати власну думку, аргументувати її, співпрацювати в групі.

Подкаст доцільно слухати двічі: для першого разу важливо зрозуміти головний зміст (ознайомлювальне аудіювання), впродовж другого слухання увага звертається на деталі. Чим більше разів студент слухає подкаст, тим краще він звикає до вимови та інтонації носія мови та розуміє суть.

Одним із ефективних ресурсів для навчання англійської мови учнів початкової школи є освітня платформа LearnEnglish Kids від Британської Ради (British Council), яка, зокрема, пропонує якісний контент у форматі аудіоісторій та подкастів, адаптованих для дітей молодшого шкільного віку [4].

На сайті доступна велика добірка аудіоказок та коротких подкастів, орієнтованих на учнів із початковим рівнем володіння мовою (A1-A2 за CEFR). Ці записи мають чітку структуру, повільну, виразну вимову та автентичне звукове оформлення, що сприяє розвитку навичок аудіювання та кращому засвоєнню лексики.

Тематика історій охоплює знайомі для дітей ситуації, а також казкові й пригодницькі сюжети, що робить контент не лише пізнавальним, а й цікавим. Наприклад, на платформі представлені аудіоверсії класичних

історій (на кшталт Goldilocks and the Three Bears, Jack and the Beanstalk, The Magic Spell тощо), які супроводжуються яскравими ілюстраціями, текстом історії та інтерактивними завданнями.

Педагогічною перевагою цих подкастів є наявність повного транскрипту до кожного аудіо, що дає змогу поєднувати слухання з читанням, а також виконувати завдання на розуміння прослуханого. Додатково вчитель або батьки можуть використовувати тематичні ігри, вправи на закріплення лексики та творчі завдання, що додаються до кожної історії.

Використання подкастів у межах LearnEnglish Kids підтримує інтегроване навчання: учні водночас розвивають мовленнєві навички, критичне мислення, уяву та вміння працювати з цифровими матеріалами. Платформа зручна в технічному плані: аудіо можна слухати онлайн, переглядати зі смартфонів або планшетів, завантажувати роздруківки та використовувати матеріали як у класі, так і вдома.

Водночас варто враховувати, що деякі історії можуть бути складнішими для учнів 1-2 класів через специфічну лексику або тривалість. Тому рекомендується педагогічна підтримка – попереднє введення нової лексики, обговорення сюжету, моделювання слухання за допомогою вчителя чи батьків.

Подкасти та аудіоісторії на платформі LearnEnglish Kids є ефективним засобом розвитку слухового сприйняття та мовної компетентності учнів початкової школи. Їх автентичність, інтерактивність і адаптація до дитячого віку роблять їх цінним інструментом сучасного мовного навчання.

Отже, використання подкастів у навчанні англійської мови учнів початкової школи виступає ефективною сучасною технологією, що поєднує аудіовізуальну доступність, гнучкість подачі матеріалу та високий рівень мотивації учнів. Застосування ресурсів платформи LearnEnglish Kids від Британської Ради, яка пропонує адаптовані подкасти у формі аудіоісторій, відповідає віковим та пізнавальним особливостям молодших школярів та сприяє розвитку англомовної комунікативної компетентності.

Список використаних джерел

1. Биконя О. П. Особливості викладання англійської мови за допомогою подкастів у неформальній освіті. *Науковий вісник Сіверщини*. Серія: Освіта. Соціальні та поведінкові науки. № 2 (13). 2024. С. 9-26.

2. Гриньова Ю., Рафальська М., Полодюк М. Використання подкастів та відеоподкастів під час вивчення англійської мови як метод розвитку

навичок аудіювання. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Вип. 3. 2023. С. 14-21.

3. Шевцова Н. О. Методична характеристика подкастів для формування німецькомовної соціокультурної компетентності. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія: Педагогічні науки / Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка ; головний редактор М. О. Носко. Чернігів : НУЧК, 2019. Вип. 5 (161). С. 231-240.

4. British council: LearnEnglish Kids. URL: <https://learnenglish.britishcouncil.org>

Марія ОНИШКО,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка

ФОРМУВАННЯ НАСКРІЗНОГО ВМІННЯ «ЧИТАННЯ З РОЗУМІННЯМ» У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

У сучасному освітньому контексті розвиток читацької компетентності є однією з ключових цілей початкової школи. «Читання з розумінням» розглядають не як механічне відтворення графічних знаків, а як складне когнітивне вміння, що включає усвідомлення, інтерпретацію та оцінювання прочитаного. Саме це вміння лежить в основі подальшого навчання, розвитку критичного мислення, інформаційної грамотності та загальної успішності школяра.

Завдання вчителя початкових класів полягає не лише в тому, щоб навчити учнів правильно, свідомо і виразно читати. Важливою складовою педагогічної діяльності є також формування у дітей соціально-психологічних та морально-етичних цінностей через сприймання й розуміння художніх образів, що постають у літературних творах [2].

Особливого значення ця проблема набуває в умовах реалізації Концепції Нової української школи, у якій формування читацької компетентності визначається як один із ключових результатів навчання. Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, компетентність читання з розумінням розглядають як здатність учня здійснювати

комунікативну й пізнавальну діяльність, спрямовану на сприймання, осмислення та відтворення прочитаного тексту [1]. Більше того, читацька компетентність у НУШ виступає важливим чинником особистісного розвитку дитини, формування її здатності до самовираження та громадянсько-патріотичного становлення.

Стрімка цифровізація освіти та активне застосування медіатехнологій в освітньому процесі висувають нові вимоги до організації читацької діяльності. Це зумовлює потребу дослідження того, яким чином інноваційні технології можуть підсилювати процес формування саме осмисленого читання у молодших школярів. Відтак, означена тематика є надзвичайно актуальною й відповідає сучасним освітнім викликам.

Аналіз науково-педагогічної, психолого-педагогічної та методичної літератури останніх років засвідчує значну увагу дослідників до проблеми формування читацької компетентності. Зокрема, у працях О. Савченко висвітлюються питання розвитку ключових компетентностей у шкільній освіті; Н. Чепелєва акцентує увагу на технологіях розвитку читання; Т. Яценко, О. Шкловська та В. Мартиненко досліджують особливості формування читацької компетентності молодших школярів; Т. Качак розкриває компетентнісний підхід до реалізації завдань літературної освіти; О. Ноздрова й І. Бартенєва аналізують шляхи підготовки майбутніх учителів до розвитку читацької компетентності учнів [2].

Метою статті є теоретичне обґрунтування та аналіз можливостей інноваційних технологій у формуванні вміння «читання з розумінням» у молодших школярів, а також визначення ефективних педагогічних прийомів та умов, що сприяють розвитку читацької компетентності в освітньому середовищі НУШ.

Отже, узагальнюючи напрацювання науковців та аналізуючи сучасні підходи до організації читання в початковій школі, важливо визначити, які саме інноваційні технології виявляються найбільш результативними для формування вміння «читання з розумінням». Адже практична реалізація теоретичних засад потребує конкретних методичних рішень, адаптованих до вікових особливостей молодших школярів та вимог НУШ.

Для більш повного розкриття можливостей інноваційних технологій у формуванні читацької компетентності доцільно звернутися до конкретних прикладів їх застосування в освітньому процесі. Саме практичні ситуації, фрагменти уроків, приклади вправ або прийомів дають змогу оцінити реальну ефективність технологій та показати, як вони працюють у взаємодії з молодшими школярами.

Розглянемо вправи в підручнику для 4 класу «Українська мова та читання» (Частина 2) авторки Чумарної М. І. [3] з метою формування у молодших школярів наскрізного вміння «читання з розумінням».

Інтерактивний плакат

Умова:

Об'єднатися у групи. Кожна група готує розповідь та ілюстрації до розповіді про те, що відбувалося у світі упродовж днів творення.

Вправа:

Формування груп: Розділити клас на шість груп, кожна з яких буде відповідати за один день творення. Це може бути зроблено випадковим чином або за інтересами учнів.

Дослідження теми: Кожна група отримує інформацію про свій день творення (наприклад, створення світла, рослин, тварин тощо). Учні можуть користуватися підручниками, інтернет-ресурсами або матеріалами, наданими вчителем.

Написання розповіді: Учні працюють разом, щоб створити короткий текст або розповідь про те, що відбулося в їхній день творення. Важливо, щоб текст був зрозумілим і цікавим.

Розроблення плакату: Кожна група готує інтерактивний плакат, на якому є:

- Назва дня творення.
- Текстова розповідь про події цього дня.
- Ілюстрації, що доповнюють текст.

Презентація плакатів: Кожна група представляє свій плакат перед класом, пояснюючи, що вони дізналися, які моменти їм сподобалися, і як вони відобразили це у своїх ілюстраціях.

У цій вправі ефективно формується вміння «читання з розумінням», оскільки учні не лише читають текст, а й активно працюють із його змістом: визначають головні події, перефразовують прочитане, структурують інформацію та відтворюють її у вигляді розповіді й інтерактивного плаката. Візуалізація та створення ілюстрацій допомагають глибше осмислити матеріал, а презентація плакатів сприяє перевірці та закріпленню усвідомленого прочитання, розвитку вміння робити висновки та інтерпретувати зміст. Таким чином, вправа поєднує аналітичне, творче й комунікативне опрацювання тексту, що комплексно забезпечує розвиток уміння «читання з розумінням» у молодших школярів.

Розглянемо ще одну вправу, яка демонструє, як формується наскрізне вміння «читання з розумінням» у молодших школярів.

Літературний театр

Умова:

Казка «Лисичка і Рак» розіграти її з друзями в ролях, намагаючись передати в інтонації, рухах та міміці характери своїх героїв.

Вправа:

1. Підготовка до постановки

- **Ознайомлення з текстом:** Разом із дітьми перечитати казку «Лисичка і Рак», обговорити сюжет, поведінку персонажів та мораль казки. Запитати дітей, як вони уявляють кожного героя.

- **Розподіл ролей:** Роздати ролі серед учнів. Головними персонажами є Лисичка та Рак. Можна також призначити оповідача, який коментуватиме дії та допоможе дотримуватися сюжету.

2. Робота над образами персонажів

- **Аналіз характерів:** Обговорити, який характер мають Лисичка та Рак, якими словами можна описати їхні риси (хитра, кмітлива, впевнена Лисичка; спокійний, працьовитий, але рішучий Рак).

- **Інтонація та міміка:** Пояснити, як можна передати характери персонажів за допомогою інтонації, жестів і міміки. Наприклад, Лисичка може говорити хитрим, впевненим голосом, тоді як Рак – більш стримано, але наполегливо.

- **Рухи:** Лисичка може ходити плавно, з граційними рухами, а Рак повільно, обережно, ніби зваблюючи глядача своєю неспішністю.

3. Репетиція сцени

- **Перший прогін з оповідачем:** Спершу провести пробну репетицію, де кожен учень повторює свою роль під час читання оповідачем. Діти зможуть краще зрозуміти свої репліки й синхронізуватися один з одним.

- **Удосконалення виразності:** Додати виразні жести та реакції. Підкреслити той момент, коли Лисичка «переможно» біжить до фінішу, а Рак «раптово з'являється», створюючи елемент несподіванки.

4. Виконання та рефлексія

- **Фінальна постановка:** Організувати сцену, де учні виступають перед однокласниками або вчителем. Діти мають намагатися передати якомога точніше емоції та характери своїх героїв.

- **Обговорення:** Після вистави обговорити, що найбільше вдалося, які риси характерів дітей запам'яталися, чому Лисичка програла суперечку, навіть будучи спритною. Це допоможе учням краще усвідомити мораль казки та засвоїти поняття про чесність, кмітливість і справедливість.

Вправа з літературного театру формує вміння «читання з розумінням» комплексно: учні спершу ознайомлюються з текстом казки, аналізують

сюжет, мотиви поведінки героїв та мораль твору, що сприяє виділенню ключової інформації та розумінню послідовності подій. Далі вони переказують прочитане власними словами та відтворюють сюжет у ролях, що розвиває здатність інтерпретувати текст, осмислювати характер персонажів і їхні дії. Використання інтонації, міміки та рухів допомагає школярам глибше сприймати емоційні й поведінкові аспекти героїв, посилює уяву та образне мислення. Презентація та обговорення постановки перед класом сприяє розвитку усного мовлення, умінню аргументувати свої висновки, порівнювати власне розуміння з іншими та формує критичне мислення. У результаті така діяльність забезпечує не лише засвоєння сюжету, а й комплексне усвідомлення прочитаного, активне залучення до тексту, розвиток аналітичних, творчих і комунікативних навичок, що робить читання по-справжньому осмисленим та мотивує до подальшого навчання.

Розглянутий теоретичний матеріал і практичні приклади вправ свідчать, що використання інтерактивних методів, цифрових ресурсів, літературного театру та творчих завдань, таких як інтерактивні плакати, сприяє глибокому засвоєнню тексту, розвитку аналітичного та критичного мислення, творчості, комунікативних навичок та здатності інтерпретувати прочитане.

Практичне застосування цих технологій демонструє, що учні не лише опрацьовують текст, а й активно аналізують сюжет, оцінюють мотиви і поведінку персонажів, перефразовують прочитане та відтворюють його у різних формах, що комплексно забезпечує розвиток читацької компетентності. Інтерактивність, групова робота та можливість презентації результатів сприяють посиленню усвідомленого читання, самостійного пошуку інформації та формуванню морально-етичних цінностей.

Отже, впровадження інноваційних технологій у початковій школі дозволяє досягти поставленої мети: забезпечити формування наскрізного вміння «читання з розумінням», створюючи умови для всебічного розвитку особистості учня, підвищення мотивації до навчання та підготовки компетентного, свідомого громадянина сучасного суспільства.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1–2 класи. Київ: ТД «Освіта-центр+». 2018. С. 93.

2. Пономарьова Г. Ф., Степанець І. О. Формування читацької компетентності молодших школярів: теорія і практика. *Розвиток професіоналізму вчителів початкових класів щодо формування читацької компетентності молодших школярів: виклики, досягнення, перспективи* :

матеріали Всеукр. наук.-практ. конф (м. Харків, 27-28 вересня 2023 р.). Харків, 2023.

3. Чумарна М.І. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальної середньої освіти: у 2-х ч. Ч.2. Тернопіль: Навчальна книга–Богдан, 2021. 160 с.

Анастасія ПРОХА,
здобувачка першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
спеціальності Початкова освіта
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ

Сучасна школа вимагає від учителя не лише знань предмета, а й уміння конструювати навчальний простір, у якому учні стають активними учасниками пізнавального процесу. Дизайн-мислення (design thinking) у педагогіці розглядається як підхід, що стимулює творче, емпатійне й орієнтоване на рішення мислення педагога й учнів. Проєктна діяльність це одна з практичних форм організації навчання, що органічно поєднує етапи емпатії, визначення проблеми, генерації ідей, прототипування й перевірки рішень, притаманні дизайн-мисленню.

Дизайн-мислення (design thinking) у педагогічній діяльності розуміють як ітеративний процес вирішення проблем, орієнтований на користувача, тобто учня. Цей підхід включає етапи емпатії, визначення проблеми, генерації ідей, створення прототипу та тестування результатів. Для вчителя це означає вміння відчувати освітні потреби учнів, спроектувати ефективні форми взаємодії, експериментувати з методами навчання та аналізувати отриманий результат для подальшого вдосконалення. Саме тому дизайн-мислення стає потужним інструментом професійного зростання педагога.

Проєктна діяльність у школі, у свою чергу, є формою організації навчання, яка найбільш повно відображає етапи дизайн-мислення. Вона передбачає виконання учнями комплексного завдання, що має практичний або соціальний результат, вимагає дослідження, планування, співпраці й презентації результатів. За визначенням Савченко О. Я., проєктне навчання сприяє розвитку ключових компетентностей учнів, формує в них відповідальність за результат, самостійність у прийнятті рішень і позитивну

мотивацію до навчання. У контексті інклюзивної освіти проєктна діяльність є універсальним інструментом, який дозволяє кожному учневі, незалежно від індивідуальних особливостей чи освітніх потреб, проявити себе, обрати посильну роль, долучитися до спільної справи. Саме це робить її ефективним засобом реалізації принципів дизайн-мислення, адже педагог, спираючись на емпатію, враховує різні освітні запити, типи сприйняття та стилі навчання.

Поєднання дизайн-мислення та проєктної діяльності в освітньому процесі має низку педагогічних ефектів. По-перше, воно стимулює пізнавальну активність і мотивацію учнів, оскільки кожен етап, від виникнення ідеї до реалізації проєкту, сприймається як цікава дослідницька пригода. По-друге, забезпечує розвиток соціально-емоційних компетентностей, зокрема співпраці, емпатії, толерантності. По-третє, сприяє самореалізації дітей з особливими освітніми потребами, бо залучає їх до процесу через практичні, візуальні, рольові або комунікативні форми участі.

На практичному рівні реалізація дизайн-мислення через проєктну діяльність може здійснюватися за певною послідовністю. На підготовчому етапі вчитель формує у класі безпечне середовище, де діти не бояться помилятися, а експеримент розглядається як цінність. Далі відбувається етап емпатії: учні аналізують власні інтереси, проблеми шкільного середовища чи громади. Наприклад, вони можуть дійти висновку, що їхній шкільний двір потребує оновлення. На етапі визначення проблеми вчитель допомагає дітям сформулювати її у вигляді конкретного запиту («Як зробити наш двір зручнішим і красивішим?»). Потім учні переходять до генерації ідей: створюють список можливих рішень, обговорюють їх у групах, добирають найцікавіші.

Наступний етап це прототипування, тобто створення моделі чи плану майбутнього рішення. Це може бути макет із підручних матеріалів, малюнок, цифрова презентація чи навіть міні-сценка, яка демонструє, як працюватиме ідея. Для учнів із ООП важливо передбачити різні ролі: хтось може бути ілюстратором, хтось доповідачем, хтось відповідатиме за фото чи матеріали. Таким чином забезпечується диференціація участі, що відповідає принципам інклюзивної освіти. Етап тестування передбачає публічну презентацію: учні демонструють результати своїм однокласникам, учителям або батькам і отримують зворотний зв'язок. Висновки обговорюються спільно, а після внесення корекцій створюється фінальний продукт, наприклад, міні-акція, постер, макет або реальна ініціатива.

Розглянемо приклад реалізації проєкту в початковій школі: «Мій комфортний шкільний дворик». Учні проводять опитування серед однолітків, створюють макети простору, обирають ідеї для озеленення, збирають матеріали, презентують проєкт адміністрації школи та беруть участь у висадці квітів чи облаштуванні куточків відпочинку. Така діяльність інтегрує природознавство, мистецтво, технології та громадянську освіту. Вона дозволяє дітям відчувати власну відповідальність за зміни й бачити конкретний результат праці, що значно підвищує навчальну мотивацію.

Важливо, щоб учитель виступав не керівником, а фасилітатором процесу: підтримував ідеї, допомагав структурувати роботу, але не нав'язував рішень. Для цього доцільно використовувати формувальне оцінювання: чек-листи, спостереження, самооцінку. Наприклад, після кожного етапу можна провести коротку рефлексію: «Що мені вдалося?», «Що хочу змінити наступного разу?», «Як я допомагав іншим?». Такий підхід формує в дітей не лише навички планування та рефлексії, а й позитивну самооцінку — одну з ключових умов розвитку особистості.

Отже, проєктна діяльність є ефективним засобом реалізації дизайн-мислення вчителя, адже забезпечує практичне втілення його етапів у навчальному процесі. Вона сприяє формуванню в учнів активної життєвої позиції, творчого мислення, відповідальності, а в педагога — професійної гнучкості, здатності мислити системно й орієнтуватися на потреби дитини. Реалізація такого підходу особливо важлива в початковій школі, де закладаються основи навчальної мотивації, креативності й соціальної взаємодії. Проєктне навчання у поєднанні з дизайн-мисленням дозволяє створити середовище, у якому кожен учень, у тому числі з особливими освітніми потребами, має змогу проявити себе, відчувати успіх і зробити внесок у спільну справу.

Список використаних джерел

1. UNESCO. *Inclusive education: the way of the future; reference document*. Paris: UNESCO, 2008. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162787> (дата звернення: 10.10.25)
2. Міністерство освіти і науки України. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://surl.lu/alkxbl> (дата звернення: 10.10.25)
3. Савченко О. Я. Нова українська школа: поради для вчителя. Київ: МОН, 2018., URL: <https://surl.li/kysutp> (дата звернення: 10.10.25)

Варвара РОГОЗА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: **Олена МАТВІЄНКО,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ОЗНАЙОМЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ТРАДИЦІЯМИ УКРАЇНСЬКОГО НАРОДУ

Сучасна українська освіта переживає активну фазу переосмислення цілей і засобів навчання у контексті гуманізації, культуроцентризму та компетентнісного підходу. Особливої актуальності набуває проблема формування у молодших школярів національної ідентичності, духовно-моральних цінностей, любові до рідної землі та поваги до культурної спадщини українського народу. У цьому контексті важливим педагогічним завданням є пошук ефективних шляхів ознайомлення дітей із традиціями, звичаями, обрядовістю, народним мистецтвом та побутом українців.

Одним із найбільш природних і водночас результативних засобів реалізації цього завдання виступають ігрові технології, які забезпечують емоційну залученість, формують стійкий інтерес до пізнання культурних цінностей та сприяють розвитку креативності. Як зазначають О. Матвієнко та М. Євдокимов, гра є потужним інструментом розвитку комунікативної культури молодших школярів, оскільки поєднує навчальну, виховну й соціалізуючу функції. Саме через гру дитина пізнає культурний світ, зокрема – традиції свого народу, засвоює норми поведінки, систему цінностей, елементи символічного мислення [1].

Питання інтеграції ігрових технологій у навчальний процес початкової школи досліджуються в межах сучасних концепцій НУШ. Л. Романенко, К. Романенко та А. Ратушна наголошують на важливості методичного супроводу педагогів у процесі застосування ігор, оскільки це підвищує ефективність навчально-пізнавальної діяльності учнів і формує позитивну мотивацію до засвоєння нових знань [2].

Таким чином, використання ігрових технологій з метою ознайомлення учнів початкової школи з традиціями українського народу є актуальним, соціально значущим та педагогічно виправданим напрямом сучасної освіти, що поєднує культурологічний і діяльнісний підходи.

Ігрова діяльність є природною формою пізнання навколишнього світу для дітей молодшого шкільного віку. Вона допомагає не лише засвоїти навчальний матеріал, а й пережити його емоційно, зробити особистісно значущим. Як підкреслюють О. Карпенко та Т. Юрченко [4], народні ігри – це унікальний інструмент формування художньо-творчої компетентності, що дозволяє поєднати пізнання культурних феноменів з творчою самореалізацією дитини.

Залучення учнів до українських народних традицій через гру має не лише навчальне, а й виховне значення. Гра дозволяє моделювати ситуації, у яких дитина не лише дізнається про звичаї, але й проживає їх. Наприклад, відтворення народних свят – Різдва, Івана Купала, Великодня – у формі інтерактивних театралізованих ігор допомагає глибше зрозуміти символіку дій, емоційно відчувати атмосферу спільності, притаманну традиційній українській культурі.

За дослідженнями Л. Гриценко та Г. Саєнко, ознайомлення дітей із народною творчістю в позашкільних закладах через гру має виражений соціокультурний ефект – воно сприяє розвитку колективної взаємодії, емпатії, поваги до історичної спадщини. В освітньому процесі початкової школи такий підхід може бути ефективно адаптований через дидактичні ігри, рольові завдання, квести, інтегровані заняття, що поєднують народознавчий, музичний, мистецький і мовний компоненти [3].

Застосування ігрових технологій для ознайомлення з українськими традиціями передбачає дотримання певних методичних умов. Насамперед, як зазначають Л. Романенко, К. Романенко та А. Ратушна [2], вчителю необхідно забезпечити педагогічний супровід, що включає:

- добір автентичних народних ігор, казок, прислів'їв, пісень;
- створення ситуацій емоційного залучення;
- інтеграцію ігрових елементів у зміст предметів («Я досліджую світ», «Мистецтво», «Українська мова»);
- організацію колективних форм діяльності з елементами традиційних обрядів.

Доцільним є створення освітнього середовища, насиченого культурними символами, що підсилюють національну ідентичність: народні атрибути, орнаменти, предмети побуту, репродукції картин

українських художників. Такий підхід не лише підвищує естетичну культуру учнів, а й формує їх емоційно-ціннісне ставлення до української спадщини.

Прикладом може слугувати дидактична гра «Код нашого роду», у якій учні, розв'язуючи завдання, відновлюють символічний код українських обрядів – розпізнають народні пісні за уривками, відгадують призначення предметів побуту, складають карту традиційного українського села. Такі ігри сприяють розвитку аналітичного мислення, естетичних почуттів і мовленнєвих умінь.

Іншим прикладом є використання музичних народних ігор, які поєднують рух, ритм і слово. За О. Карпенко та Т. Юрченко, це ефективний засіб формування художньо-творчої компетентності. Через народну пісню, хоровод, гру-драматизацію дитина занурюється у світ національної культури, вчиться розуміти її емоційно-образну мову [4].

Концепція Нової української школи передбачає створення освітнього простору, у якому дитина відчувається суб'єктом навчання, а не об'єктом педагогічного впливу. Ігрові технології в цьому контексті розглядаються як інструмент компетентнісного навчання, що забезпечує розвиток ключових компетентностей – соціальної, громадянської, культурної, спілкування державною мовою, ініціативності та креативності.

О. Матвієнко та М. Євдокимов [1] підкреслюють, що гра має потенціал формувати у молодших школярів здатність до міжособистісного діалогу, толерантності та емпатії, що є надзвичайно важливими для сучасного громадянського виховання. У процесі ознайомлення з народними традиціями ці якості проявляються через спільну діяльність, взаємоповагу, розуміння культурного контексту.

Л. Гриценко і Г. Саєнко [3] доводять, що вивчення традицій народного мистецтва у позашкільній діяльності підвищує естетичну свідомість дітей і сприяє розвитку цілісного світогляду. Трансформація цих підходів у шкільну практику дає змогу розширити зміст ігрових форм, зокрема через створення тематичних тижнів («Тиждень українських звичаїв»), інтерактивних майстерень («Граємо в народні ігри наших бабусь»), шкільних фестивалів.

Результатом системного використання ігрових технологій у народознавчому аспекті є формування в учнів стійкого пізнавального інтересу до культурної спадщини, розвиток комунікативної культури, емоційного інтелекту, соціальної активності. Діти починають

усвідомлювати свою причетність до української культури не лише на рівні знань, а й на рівні особистісного переживання.

Крім того, гра сприяє інтеграції навчального змісту, створюючи умови для міжпредметних зв'язків, що є важливим для формування цілісної картини світу. Як зазначають дослідники, ігрова діяльність – це своєрідний міст між навчанням і життям, через який дитина входить у культурну традицію, зберігаючи при цьому природну активність і допитливість.

Використання ігрових технологій для ознайомлення учнів початкової школи з традиціями українського народу є ефективним напрямом сучасної педагогічної практики, що поєднує виховний, пізнавальний і культуротворчий потенціал. Гра виступає не лише формою навчання, але й засобом формування національної свідомості, морально-естетичних цінностей, почуття гордості за свій народ.

Сучасні дослідження підтверджують, що інтеграція народних ігор, традиційних сюжетів і культурних символів в освітній процес забезпечує позитивну динаміку розвитку комунікативних, емоційно-ціннісних та творчих компетентностей дітей.

Отже, впровадження ігрових технологій у процес ознайомлення молодших школярів з українськими традиціями є не лише педагогічним засобом, а й шляхом відродження духовності, передачі культурної пам'яті та зміцнення національної ідентичності майбутніх поколінь.

Список використаних джерел

1. Матвієнко О., Євдокимов М. Ігрові технології як інструмент розвитку комунікативної культури молодших школярів. *Освітньо-науковий простір*. 2024. Т. 2, № 7 (2). С. 70–80. URL: [https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7\(2\)/2.2024.21](https://doi.org/10.31392/onp.2786-6890.7(2)/2.2024.21)
2. Романенко Л., Романенко К., Ратушна А. Організація методичного супроводу застосування ігрових технологій на уроках «я досліджую світ» у 3 класі. *Молодий вчений*. 1970. № 10 (98). С. 282–285. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2021-10-98-58>
3. Grytsenko L., Saienko T. Study of traditions of folk art of ukraine in extracurricular education institutions. *Pedagogical Sciences*. 2022. № 79. С. 129–134. URL: <https://doi.org/10.33989/2524-2474.2022.79.264671>
4. Karpenko O., Yurchenko T. Folk games as a tool of formation of artistic and creative competence of primary school children in music classes. *ScienceRise: pedagogical education*. 2024. № 3(60). С. 54–59. URL: <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.311589>

Олена САМБУР,
вчитель початкових класів
Кам'янець-Подільського ліцею №15
Кам'янець-Подільської міської ради
Хмельницької області

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ НАВЧАННЯ

життєвих компетентностей у молодших школярів є одним із ключових завдань сучасної освіти. Адже від того, наскільки дитина навчиться застосовувати знання на практиці, залежить її успіх у подальшому житті. Початкова школа – це не лише перший щабель освітньої системи, а й важливий етап становлення особистості. Саме тут закладаються основи критичного мислення, комунікації, соціальної взаємодії, ціннісних орієнтирів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та розкрити практичні аспекти формування життєвих компетентностей у молодших школярів.

Завдання: розглянути теоретичні основи поняття «життєві компетентності»; проаналізувати методи та прийоми, які сприяють їх формуванню в освітньому процесі; поділитися власним педагогічним досвідом.

Життєві компетентності – це здатність особистості успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, використовуючи знання, уміння, навички та цінності. Науковці (І. Бех, О. Савченко, Л. Пироженко) наголошують, що компетентності мають інтегрований характер: вони включають когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, до ключових компетентностей учнів належать: спілкування державною мовою, математична, природнича, інформаційно-цифрова, соціальна і громадянська, підприємливість і фінансова грамотність, культурна обізнаність, екологічна грамотність і здоров'язбереження.

У практиці початкової школи застосовуються різні методи, що сприяють розвитку компетентностей. Серед них особливо ефективними є: ігрові технології, інтерактивні методи, проєктна діяльність, інтегроване навчання, використання цифрових ресурсів.

Ігрові технології особливо важливі у роботі з молодшими школярами. Рольові ігри, дидактичні ігри, навчальні квести не лише активізують

пізнавальну діяльність дітей, а й розвивають комунікативні вміння, сприяють формуванню соціальної компетентності.

Інтерактивні методи, як-от робота в парах і групах, дискусії, мозкові штурми, сприяють формуванню критичного мислення, уміння аргументувати власну позицію, поважати думку інших. Важливо, що у таких формах навчання діти вчаться співпраці та взаємодопомозі.

Ефективне формування життєвих компетентностей можливе лише за умови використання активних методів навчання.

Ігрові технології. Гра є провідною діяльністю у молодшому шкільному віці. Використання дидактичних ігор, рольових ігор, ігор-симуляцій дозволяє в ігровій формі відпрацьовувати соціальні та комунікативні навички. Наприклад, гра «Магазин» формує вміння спілкуватися, рахувати, вирішувати конфлікти.

Проектне навчання. Цей метод допомагає учням навчитися самостійно розв'язувати проблеми, працювати в команді та презентувати результати. Під час проєкту «Книга про рідне місто» учні вчилися збирати інформацію, аналізувати її та співпрацювати, що розвивало їхні дослідницькі та комунікативні навички.

Метод «Шість капелюхів мислення» Е. де Боно. Ця технологія допомагає учням розвивати критичне мислення та вчитися розглядати проблему з різних точок зору. Діти вчаться бачити як позитивні, так і негативні аспекти ситуації, а також знаходити креативні рішення.

Виокремимо практичні приклади з досвіду вчителя:

- На уроках української мови та читання учні створюють власні казки, беруть участь у театралізованих постановках, проводять обговорення текстів. Це сприяє розвитку мовленнєвої та комунікативної компетентності.

- На уроках математики школярі розв'язують задачі, пов'язані з реальними життєвими ситуаціями: планують покупки, складають сімейний бюджет, обчислюють вартість проїзду. Такі завдання формують фінансову грамотність і вчать застосовувати знання на практиці.

- На уроках «Я пізнаю світ» діти проводять прості досліди, спостереження за природою, беруть участь у мініпроєктах екологічного спрямування. Це формує природничу компетентність, екологічну свідомість та вміння працювати в команді.

Використання цифрових технологій також має велике значення. Інтерактивні вправи, електронні підручники, освітні платформи сприяють

розвитку інформаційно-цифрової компетентності та підвищують мотивацію учнів.

Учитель початкових класів є головним організатором навчального процесу, його наставником і прикладом для дітей. Від педагогічної майстерності, творчого підходу, уміння мотивувати залежить ефективність формування компетентностей.

Не менш важливою є співпраця школи і сім'ї. Батьки повинні підтримувати освітні ініціативи, брати участь у спільних заходах, сприяти розвитку самостійності й відповідальності дитини.

Отже, формування життєвих компетентностей у молодших школярів є одним із провідних завдань сучасної школи. Застосування компетентнісного підходу забезпечує підготовку дітей до життя у швидкозмінному світі, сприяє розвитку особистості, її готовності до навчання впродовж життя.

У моїй педагогічній практиці я активно впроваджую інтегративний підхід. Наприклад, на уроках "Я пізнаю світ" ми інтегруємо знання з природознавства, математики та громадянської освіти. Завдання, як-от «Виміряй температуру повітря протягом тижня і зроби графік», розвивають не тільки знання, а й інформаційно-цифрову компетентність.

Я також використовую ранкове коло та тижневі теми, які дозволяють дітям щодня обговорювати актуальні питання, ділитися своїми думками та вчитися слухати один одного. Це сприяє формуванню соціальної та комунікативної компетентності.

Ефективність цього процесу залежить від застосування сучасних методик, інтерактивних форм навчання, практичної спрямованості завдань, а також тісної співпраці між школою і сім'єю.

Початкова школа має стати простором, де дитина не лише здобуває знання, а й навчається жити у суспільстві, будувати взаємини, приймати рішення, відповідати за власні вчинки.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://mon.gov.ua>
3. Ковальова В. Розвиток творчої особистості молодшого школяра в умовах компетентнісно орієнтованої освіти. Початкова школа. 2018. № 2.
4. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ : А.С.К., 2004.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Грамота, 2012.

Юлія СМІЛЯНСЬКА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,
спеціальності Початкова освіта
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова
Науковий керівник: **Олена МАТВІЄНКО,**
докторка педагогічних наук, професорка,
завідувачка кафедри початкової освіти та інноваційної педагогіки
Українського державного університету
імені Михайла Драгоманова

ЦИФРОВІ ПЛАТФОРМИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасна освіта переживає активну фазу цифрової трансформації, яка охоплює всі рівні освітнього процесу — від змісту й методів навчання до форм педагогічної взаємодії. Особливо важливим цей процес є для початкової школи, адже саме на цьому етапі формуються базові навчальні навички, ключові компетентності, а також закладається основа цифрової культури майбутнього громадянина.

Цифрові платформи — це не лише технічні інструменти, а повноцінне освітнє середовище, у якому відбувається пізнання, комунікація та творчість. Вони забезпечують інтерактивність, гнучкість, персоналізацію навчання, сприяють розвитку критичного мислення, співпраці, самоорганізації, а також формуванню інформаційно-цифрової компетентності — однієї з ключових у Новій українській школі (НУШ).

Як зазначає М. Стахів із колегами, інтерактивні технології, зокрема цифрові платформи, істотно змінюють динаміку навчального процесу, стимулюючи пізнавальну активність і самостійність молодших школярів [5]. О. Кутняк підкреслює, що цифрові середовища не є лише допоміжним засобом, а виступають базовим компонентом дидактичної системи сучасної початкової школи [3].

Отже, актуальність дослідження ролі цифрових платформ у формуванні ключових компетентностей учнів зумовлена необхідністю осмислення нових освітніх реалій, у яких цифровізація стає не лише технічним явищем, а й педагогічним викликом, що впливає на зміст, методи та цінності навчання.

Концепція НУШ визначає десять ключових компетентностей, серед яких провідне місце посідають уміння вчитися впродовж життя, спілкуватися державною мовою, володіти інформаційно-цифровими технологіями, мислити критично, діяти творчо, співпрацювати в команді. Цифрові

платформи, за своєю природою, створюють сприятливе середовище для їх формування, оскільки поєднують різні види діяльності — пізнавальну, комунікативну, соціальну, дослідницьку.

Дослідження С. Литвинової показує, що ефективне використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі потребує цілісної моделі інтеграції, яка включає педагогічне планування, вибір інструментів, адаптацію контенту до вікових можливостей дітей і педагогічний супровід. Вона підкреслює, що цифрові платформи дозволяють реалізувати індивідуалізацію навчання, що сприяє розвитку метакогнітивних умінь — важливого складника ключових компетентностей [4].

Завдяки цифровим платформам, таким як Google Classroom, LearningApps, ClassDojo, Moodle, учні мають змогу навчатися у форматі інтерактивної взаємодії, де навчальний процес стає не лише інформаційним, а й комунікативним. Це формує соціальну та громадянську компетентності, адже діти навчаються співпрацювати, домовлятися, брати відповідальність за результат.

Інтерактивний потенціал цифрових платформ є ключовою умовою формування компетентностей молодших школярів. Як зазначають М. Стахів, Н. Грицай і С. Шибівська, інтерактивність сприяє розвитку пізнавальної активності, стимулює учнів до дослідження, спостереження, порівняння, висновків. У цьому процесі формується вміння вчитися, адже учень не просто споживає інформацію, а стає її активним співтворцем [5].

Інтерактивні платформи, такі як Wordwall, Quizizz, Kahoot, дозволяють організувати диференційоване навчання, коли кожен учень рухається у власному темпі, отримуючи миттєвий зворотний зв'язок. Таке середовище забезпечує умови для розвитку самоконтролю, рефлексії, планування — компетентностей, які є основою успішного навчання протягом життя.

О. Кутняк [3] зазначає, що навчальні платформи стають середовищем не лише для засвоєння знань, а й для формування емоційно-мотиваційної сфери учня, адже вони створюють атмосферу гри, успіху, досягнення, що особливо важливо для молодшого шкільного віку. Саме через позитивне емоційне підкріплення учні вчаться ставити цілі, долати труднощі та орієнтуватися на результат.

У структурі ключових компетентностей важливе місце посідає інформаційно-цифрова компетентність, яка передбачає вміння ефективно користуватися цифровими технологіями для пошуку, створення, оцінювання та передачі інформації. За визначенням С. Алексєєвої, цифрова компетентність є не лише технологічним, а й соціокультурним феноменом, оскільки формує у здобувачів освіти критичне мислення, цифрову етику та відповідальність [1].

Дослідження Т. Турбар [6] розкриває взаємозв'язок між цифровою компетентністю педагогів і рівнем сформованості аналогічних умінь у їхніх учнів. Авторка наголошує, що саме професійна готовність учителя до цифрової педагогіки визначає якість застосування платформ у навчальному процесі. Це означає, що цифрові платформи не можуть бути ефективним засобом без педагогічного розуміння їхнього потенціалу, логіки та дидактичної адаптації.

У цьому контексті важливо, щоб вчитель виконував роль фасилітатора цифрового навчання — не просто користувача платформ, а проектувальника навчального середовища, у якому учні розвивають навички критичного аналізу, комунікації, медіаграмотності.

Особливу актуальність роль цифрових платформ отримала в умовах війни, коли дистанційне та змішане навчання стали єдиною можливою формою безперервної освіти. За спостереженнями О. Качмар, С. Барило та І. Зінькової, цифрові технології в реаліях воєнної агресії виступили не лише інструментом комунікації, а й засобом психологічної підтримки та соціальної стабільності учнів [2].

Авторки підкреслюють, що під час дистанційного навчання платформи виконують важливу функцію — збереження освітньої спільноти, формування відчуття безпеки, соціальної взаємодії, що є невід'ємною складовою соціально-емоційної компетентності. Крім того, цифрові платформи дозволяють вчителям реалізовувати принципи інклюзивності, забезпечуючи доступ до навчання незалежно від місця перебування чи індивідуальних потреб учня.

Отже, цифрові платформи є потужним інструментом формування ключових компетентностей учнів початкової школи. Вони сприяють розвитку пізнавальної, соціальної, комунікативної, інформаційно-цифрової та емоційно-вольової сфер особистості, забезпечують активну участь дітей у навчальному процесі, стимулюють самостійність і відповідальність за результат.

Як свідчать результати сучасних досліджень, цифрові платформи виконують не лише функцію навчального інструменту, а й соціокультурну місію — забезпечують включення дитини у цифрову спільноту, формують критичне мислення, здатність до самоосвіти, толерантність і культуру співпраці.

Таким чином, цифрові технології у початковій школі варто розглядати як педагогічну інновацію, що забезпечує нову якість освіти, де головна мета — не просто передача знань, а розвиток компетентної, відповідальної та творчої особистості в умовах цифрового суспільства.

Список використаних джерел

1. Алексеева, С.В. Цифрова компетентність: стратегічні орієнтири та успішні практики. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. Випуск 10 (28). С. 45-55.
2. Качмар О.В., Барило С.Б., Зінькова І.І. Цифрові технології в освітньому процесі початкової школи в реаліях масштабної військової агресії. *Академічні візії*. 2023. Випуск 19. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/336>
3. Кутняк О. Навчальні інтерактивні платформи у початковій школі. *Молодь і ринок*. 2020. № 11(178). URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.191568>
4. Литвинова С. Модель використання електронних освітніх ресурсів у початковій школі. *Humanities science current issues*. 2020. Т. 6. № 27. С. 101–105. URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4863.6/27.204651>
5. Стахів М., Грицай Н., Шибівська С. Розвиток ключових компетентностей учнів початкових класів засобами інтерактивних технологій. *Молодий вчений*. 2024. № 5 (129). С. 56–61. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2024-5-129-26>
6. Turbar T. V. Development of information and digital competence of the future primary school teacher in the process of professional training. *Visnik Zaporiz'kogo natsional'nogo universitetu. Pedagogichni nauki*. 2022. № 2. С. 112–119. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2022-2-17>

Наталія СОЛОВЕЙ,

вчитель початкових класів

Кам'янець-Подільського ліцею №9 ім. А.М. Трояна

Кам'янець-Подільської міської ради

Хмельницької області

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Актуальність даного дослідження зумовлена низкою ключових викликів та реформ, що відбуваються в українській освіті та сучасному світі. Зокрема Концепція Нової української школи визначила математичну компетентність та компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій одними з 10 ключових компетентностей. Це переводить їхнє

формування зі статусу предметного завдання у статус стратегічної мети освітнього процесу. Також реалізація Державного стандарту початкової освіти вимагає переходу від класичного предметного викладання до інтегрованого навчання (курс «Я досліджую світ»). Це створює нагальну потребу в розробці ефективних методичних систем, які органічно поєднують природничі та математичні знання.

Сучасне суспільство характеризується стрімким зростанням обсягу інформації та розвитком технологій (STEM-освіта). Актуальність дослідження полягає у необхідності підготовки дітей, здатних не просто запам'ятовувати факти, а й критично оцінювати інформацію, вирішувати проблеми та логічно обґрунтовувати свою позицію.

Уважаємо, що якісна природничо-математична підготовка у початковій школі є фундаментальною основою для подальшого успішного навчання у старшій школі (профільне навчання) та освоєння затребуваних STEM-професій у майбутньому. А традиційні методи навчання часто залишають пасивною роль учня. Дослідження актуалізує методики, які використовують практичну діяльність, проєктну роботу та цифрові засоби для активізації пізнавальної діяльності, перетворюючи учня з об'єкта навчання на його активного суб'єкта (дитиноцентризм).

Незважаючи на загальну концептуальну рамку НУШ, існує потреба у подальшому методичному обґрунтуванні та розробці конкретних технологій для ефективної реалізації інтеграції природничої та математичної освітніх галузей на рівні молодших школярів. Отже, дослідження є актуальним, оскільки воно відповідає державним освітнім пріоритетам, соціальним викликам сучасності та спрямоване на розробку ефективних педагогічних засобів для формування ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості в умовах Нової української школи.

Науковці та методисти зробили внесок своїм напрацюванням у це питання. Так, О. Овчарук, О. Локшина та ін. здійснили теоретичне обґрунтування компетентнісного підходу в українській освіті, визначили структуру та зміст ключових компетентностей, зокрема й природничо-математичною; праці О. Савченко орієнтовані на розвиток пізнавальної діяльності молодших школярів, стали основою для сучасних підходів НУШ; Н. Бібік, Н. Козленко, І. Грущинська розробили інтегрований зміст природничої галузі для початкової школи, втілюючи принципи компетентнісного підходу на практиці; С. Скворцова, О. Онопрієнко напрацювали методичні системи та навчально-методичні комплекси з математики для НУШ, де головний акцент зроблено на формуванні

математичної компетентності через практичну діяльність та логічне мислення.

Розуміємо, що проблема природничо-математичної компетентності в НУШ є предметом комплексного дослідження, яке охоплює фундаментальні (розробка стандартів і концепцій) та прикладні (створення підручників і методичних посібників) аспекти. Ця робота ведеться колективами авторів, які об'єднують академічну науку та методичну практику. Тому метою статті є обґрунтувати роль природничо-математичної компетентності як провідного засобу активізації та розвитку пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах реалізації компетентнісного підходу Нової української школи.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти природничо-математична компетентність є однією з ключових компетентностей, що формуються у молодших школярів. Цей стандарт визначає її через дві основні складові: математичну компетентність та компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій (як освітню галузь «Я досліджую світ»).

Математична компетентність передбачає: виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі; моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань; усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини. На основі цього здатність учня включає: міркувати логічно та обґрунтовувати свої дії; розуміти і використовувати прості математичні моделі; розв'язувати навчальні та практичні задачі з використанням математичних знань.

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій (як частина інтегрованого курсу «Я досліджую світ») передбачають: формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї; самостійне чи в групі спостереження та дослідження; формулювання припущень і роблення висновків на основі проведених дослідів; пізнання себе і навколишнього світу шляхом спостереження та дослідження. Відповідно учні здатні: спостерігати за об'єктами і явищами природи, описувати їх та пояснювати; опрацьовувати та систематизувати інформацію природничого змісту, отриману з доступних джерел; усвідомлювати розмаїття природи, взаємозв'язки її об'єктів та явищ; оцінювати вплив людини на природу.

Як бачимо, природничо-математична компетентність у НУШ розглядають як інтегрована здатність: математично мислити, оперувати

числами та моделями; науково пізнавати світ шляхом дослідження, спостереження та експерименту.

У Концепції НУШ математична компетентність виходить далеко за межі простих обчислень; це, перш за все, спосіб мислення. Зокрема розвиток культури мислення, здатності послідовно та логічно обґрунтовувати свої дії та позицію; здатність бачити математичні залежності та структуру в навколишньому світі та використовувати математичні методи (числові, геометричні) для вирішення прикладних завдань у різних сферах діяльності; уміння розуміти та використовувати прості математичні моделі, а також будувати такі моделі для вирішення конкретних життєвих проблем; здатність оперувати числовою інформацією, візуалізувати дані (графіки, діаграми) та критично їх оцінювати.

Навчання має бути зосереджено не лише на знаннях (лічба, формули), а й на процесі та діяльності – як учень застосовує математичне мислення для розв’язання задач у повсякденних ситуаціях.

Компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій інтегрують знання про природу, використання наукового методу та технічні навички. Зокрема формування допитливості та прагнення пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження; уміння застосовувати науковий метод у практичній діяльності (спостереження та аналіз явищ, формулювання гіпотез (припущень), проведення простих дослідів та експериментів, збір даних та аналіз результатів); розуміння наукової основи природи і сучасних технологій, а також застосування технологічних знань для розв’язання практичних завдань (наприклад, конструювання); усвідомлення взаємозв’язків об’єктів природи, а також впливу людини на довкілля.

Важливою особливістю Концепції НУШ є те, що ці компетентності розвиваються інтегровано. Наприклад, на уроці «Я досліджую світ» (природнича галузь) діти можуть проводити вимірювання (математична компетентність) під час досліду «Вивчення росту рослин». Вивчити біорізноманіття та вимірювання (2 клас)

Освітня галузь	Тема / діяльність	Формування компетентностей
Природнича (Я досліджую світ)	«Яке дерево найвище?» Вивчення рослин свого шкільного подвір’я.	Дослідницька активність: Спостереження, ідентифікація, класифікація (листяні/хвойні).
Математична	Вимірювання висоти дерев за допомогою непрямих методів (наприклад, метод тіней, або	Математичне мислення: Оцінка, вимірювання (довжина/висота), порівняння

Освітня галузь	Тема / діяльність	Формування компетентностей
	використання палиці для порівняння).	числових даних.
Результат / пізнавальна діяльність	Діти вчаться не лише розрізняти породи дерев, але й застосовувати порівняння та вимірювання для кількісної оцінки природних об'єктів.	

Приклад 2: Дослідження властивостей води та об'єму (3 клас)

Освітня галузь	Тема / діяльність	Формування компетентностей
Природнича (Я досліджую світ)	«Вода. Властивості та агрегатні стани.» Дослід: випаровування води.	Науковий метод: Формулювання гіпотези (чи зникне вода?), проведення експерименту.
Математична	Вимірювання об'єму. Учні відміряють однакову кількість води (наприклад, 100 мл) у кілька посудин різної форми і позначають рівень. Спостерігають, з якої посудини вода випарується швидше.	Математичне мислення: Розуміння об'єму та площі поверхні як чинників випаровування. Фіксація даних (кількість днів) у таблицю.
Результат / пізнавальна діяльність	Розвиток аналізу та причинно-наслідкових зв'язків: діти бачать, як зміна математичного параметра (площа поверхні) впливає на природничий процес (швидкість випаровування).	

Приклад 3: Конструювання та геометрія (4 клас)

Освітня галузь	Тема / діяльність	Формування компетентностей
Технологічна / природнича	«Стійкість та міцність конструкцій.» Проект: побудувати найвищу вежу з паперу або LEGO.	Інженерне мислення: Пошук ефективних технічних рішень. Розуміння фізичних законів (сила тяжіння, стійкість).
Математична	Геометричні форми в конструкціях. Учні використовують знання про властивості геометричних фігур (трикутник – найжорсткіша фігура) для забезпечення міцності. Вимірюють кути, довжину, перевіряють висоту вежі.	Математичне мислення: Застосування геометрії (трикутники, квадрати, піраміди) для вирішення практичної задачі.

Освітня галузь	Тема / діяльність	Формування компетентностей
Результат / пізнавальна діяльність	Формується просторове мислення та здатність застосовувати теоретичні знання (геометрію) для технологічного моделювання і досягнення найкращого результату.	

Обидві компетентності вимагають вміння вирішувати проблеми, критично оцінювати інформацію та логічно обґрунтовувати свою позицію. Наприклад, інтегроване завдання «Ефективне опалення класу». У класі стало холодніше, і вчитель пропонує учням проаналізувати ситуацію та знайти найефективніший спосіб заощадити тепло та, відповідно, енергію.

1. Етап: Вирішення проблеми та збір даних (природнича компетентність). Учні досліджують джерела втрати тепла в класі. Завдання: Визначити, чим відрізняється температура біля вікна, біля дверей та посередині кімнати. Інструменти: Простий термометр.

Місце вимірювання	Температура (початкові дані)
Середина кімнати	
Біля вікна	
Біля дверей	

2. Етап: Критична оцінка інформації (математична компетентність). Аналіз отриманих даних та їхнє порівняння. Завдання: Розрахувати різницю температур між різними точками класу. Обчислення (різниця між серединою та вікном, різниця між серединою та дверима). Критично оцінюючи дані, учні виявляють, що найбільша втрата тепла відбувається біля вікна.

3. Етап: Логічне обґрунтування та пропозиції. Розроблення заходів на основі науково-математичного аналізу. Завдання: Сформулювати рекомендації для вчителя, які дії потрібно вжити в першу чергу.

Обґрунтування: Виявили, що біля вікна найхолодніше. Це свідчить про те, що саме через вікно найбільше виходить тепло (природнича логіка). Тому, щоб вирішити проблему та заощадити енергію, пропонуємо першочергово перевірити, чи щільно закриті вікна, і, можливо, додатково утеплити щілини (технічне рішення).

Отже, така вправа ілюструє, як учень вирішує проблеми (знаходить причину холоду (втрата тепла через вікно); використовує числовий аналіз (різницю температур) для доведення гіпотези, а не просто «думає, що біля

вікна холодно»; буде чіткий ланцюжок: Дані \ Аналіз \ Висновок \ Рішення.

Відомо, що формування природничо-математичної компетентності безпосередньо стимулює ключові компоненти пізнавальної діяльності:

1. Розвиток мислення та логіки:

- Аналіз і синтез – під час класифікації об'єктів (наприклад, тварин, геометричних фігур) або розв'язання складених задач.

- Порівняння та узагальнення – в процесі виявлення спільних та відмінних ознак явищ природи чи математичних об'єктів.

- Індукція та дедукція: Виведення загальних правил із конкретних прикладів (математика) або передбачення результатів природних процесів.

2. Стимулювання дослідницької активності:

- Спостереження – діти вчать фіксувати зміни, що відбуваються навколо (наприклад, погода, ріст рослин).

- Експериментування – організація простих, безпечних дослідів (наприклад, вивчення властивостей води, магнетизму).

- Проблемно-пошукова діяльність – ростановка питань типу «Чому?», «Як це працює?», «Що буде, якщо?».

Отже, інтеграція природничих знань і математичного апарату дозволяє учням бачити цілісну картину світу, підвищуючи їхній інтерес до навчання в цілому. Діти розуміють, що математика – це не абстрактні обчислення, а інструмент для пояснення світу природи.

У НУШ використовують підходи, що максимально активізують пізнавальну діяльність:

1. Інтегроване навчання: Об'єднання змісту природничої та математичної освітніх галузей в рамках єдиного навчального процесу (наприклад, проєкт «Вимірюємо довжину тіней» на уроці «Я досліджую світ»). Наприклад,

Характеристика	Діяльність / завдання	Компетентність
Тема	Сонце, світло і тінь (Урок «Я досліджую світ»)	Природнича
Процес	Учні виходять на подвір'я (або використовують лампу у класі) і вимірюють довжину тіні від свого тіла (або певного предмета) о 9:00, 12:00 та 15:00 (чи з інтервалом в 1 годину).	Математична (вимірювання)
Математичний аналіз	Дані фіксуються в таблицю. Учні порівнюють довжину тіні та встановлюють залежність між часом доби та довжиною тіні.	Математична (аналіз, порівняння)

Характеристика	Діяльність / завдання	Компетентність
Природничий висновок	Учні пояснюють, чому тінь змінює свою довжину (рух Сонця по небосхилу), роблять висновок, що найкоротша тінь – опівдні, а найдовша – вранці та ввечері.	Природнича (пояснення явищ)
Інтеграція	Використання чисел та вимірювань для пояснення природного явища.	Обидві

2. Практична діяльність: Переважання роботи з предметно-практичними моделями, конструкторами, лічильним матеріалом та природними об'єктами. Наприклад: Моделювання будови багатоцифрових чисел та класифікація природних об'єктів. Математична галузь: робота з моделями (4 клас)

Мета	Засвоєння поняття розряду та класу багатоцифрового числа.
Предметно-практична модель	Використання лічильного матеріалу (наприклад, кубики LEGO, палички Кюїзенера або спеціальні розрядні картки).

Учні будують число, використовуючи різні кольори або розміри моделей для позначення одиниць, десятків, сотень, одиниць тисяч тощо (наприклад, жовті кубики – одиниці, сині – десятки). Регрупування: вони фізично об'єднують 10 одиниць в 1 десяток (зміну моделі), розуміючи принцип позиційної системи числення через практичну дію. Пізнавальним результатом є глибоке розуміння структури числа, математичні абстракції (розряд) стають конкретними та відчутними.

Розглянемо природнича галузь: робота з природними об'єктами (1-2 клас)

Мета	Формування вміння класифікувати об'єкти та порівнювати ознаки.
Природні об'єкти	Шишки, листя, камінці, насіння (зібрані під час екскурсії).
Діяльність учнів	Учні отримують завдання: відсортувати об'єкти за різними критеріями, які вони обирають самі (колір, форма, розмір, походження, текстура). Учні використовують лічильний матеріал (камінці, гудзики) для порівняння кількості листя, зібраного з різних дерев, або вимірюють довжину шишок.
Пізнавальний результат	Розвиток логічного мислення та вміння виділяти істотні ознаки. Через маніпуляцію об'єктами формується основа для наукового аналізу та систематизації даних.

У цьому підході, на нашу думку, руки та очі дитини задіяні безпосередньо у навчанні, що перетворює абстрактні поняття (розряд,

класифікація) на реальний досвід і значно посилює розвиток пізнавальної діяльності.

3. Використання ІКТ та цифрових засобів: Віртуальні лабораторії, навчальні ігри, застосування цифрових вимірювальних приладів. Наприклад, дослідження температури у віртуальній лабораторії

Характеристика	Діяльність / завдання	Компетентність
Тема	Вплив зовнішніх умов на речовини (4 клас)	Природнича
Цифровий засіб	Віртуальна лабораторія або симулятор.	ІКТ/цифрова
Діяльність учнів	Учні працюють на планшетах або комп'ютерах. Вони віртуально нагрівають або охолоджують воду, фіксуючи зміну температури за допомогою цифрового термометра у симуляторі.	Природнича/практична
Математичний аналіз	Учні аналізують графік зміни температури, який автоматично будується програмою. Вони визначають швидкість нагрівання/охолодження (наприклад, «скільки градусів за хвилину») та точки переходу води в інший стан.	Математична (аналіз графіків, швидкість зміни)
Інтеграція	Використання цифрових інструментів (графік, симулятор) для вивчення фізичного явища та математичного аналізу отриманих даних.	Обидві

Така вправа дозволяє безпечно та швидко провести експеримент, побачити динаміку процесу, що візуально підсилює розуміння функціональної залежності (час \ температура).

4. Проектна та дослідницька діяльність. Це короткотривалі та довготривалі проекти, спрямовані на розв'язання реальних або змодельованих проблем (наприклад, «Як очистити воду?», «Як побудувати найміцніший міст?»). розглянемо проєкт «Будівництво найміцнішого мосту» (4 клас). Цей короткотривалий проєкт спрямований на розв'язання змодельованої проблеми (інженерного виклику) і вимагає застосування геометричних знань та розуміння фізичних властивостей матеріалів.

Природнича компетентність:

- Проблема: Як побудувати міст, який зможе витримати найбільшу вагу, використовуючи лише обмежену кількість матеріалів (наприклад, 20 паличок для морозива та клей)?

- Дослідження: Учні досліджують властивості різних геометричних форм (трикутники, квадрати, арки) з точки зору їхньої міцності та стійкості.
- Гіпотеза: Формулювання припущення про те, яка конструкція (наприклад, ферма з трикутників) буде найефективнішою.

Математична компетентність (проектна частина):

- Планування та геометрія: Учні створюють креслення або схему майбутнього мосту, обов'язково використовуючи вимірювання (довжина, ширина, висота) за допомогою лінійки, геометричні форми (трикутники як основа жорсткості, кути), масштаб (план мосту на папері).
- Обчислення: Раціональне використання матеріалів (наприклад, розрахунок, скільки паличок піде на основну ферму).

Практичний експеримент та аналіз:

- Будівництво: Учні будують міст за своїм планом.
- Тестування (вирішення проблеми): Проводиться тестування на міцність. На міст поступово додають вантаж (наприклад, монети, невеликі предмети) до моменту його руйнування.
- Фіксація даних: Записується максимальна вага (у грамах або кількості монет), яку витримав міст.
- Висновок та обґрунтування: Учні порівнюють результати між групами та логічно обґрунтовують, чому міст їхньої групи виявився міцнішим (наприклад, «Ми використали більше трикутників, і наш міст витримав на 50 грамів більше»).

Пізнавальним результатом є те, що діти не лише засвоюють геометричні поняття та вимірювання, а й розуміють їхнє практичне значення для вирішення реальної інженерної проблеми.

Отже, формування природничо-математичної компетентності в початковій школі НУШ є критично важливим для створення основи успішної пізнавальної траєкторії учня. Воно не лише забезпечує засвоєння конкретних знань, але й розвиває критичне мислення, дослідницькі навички та вміння розв'язувати проблеми. Це інвестиція в формування компетентного громадянина, здатного орієнтуватися у складному світі науки, технологій та інформації.

Список використаних джерел

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексія застосувань. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. Київ : К.І.С., 2014. С. 49–65.
2. Грущинська І. В. Формування природничої компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2018. № 9. С. 4–8.
3. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою

Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.

4. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Локшина О. І. Ключові компетентності як результат навчання: європейський та український досвід. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1 (96). С. 132–136.

5. Онопрієнко О. В. Формування математичної компетентності молодших школярів у процесі навчання : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2014. 368 с.

6. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : колективна монографія. Київ : К.І.С., 2014. 112 с.

7. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Методичні засади формування математичної компетентності молодших школярів : навчально-методичний посібник. Харків : Ранок, 2018. 144 с.

8. Хільченко Т. В. Інтегрований підхід до формування природничо-наукової компетентності молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2019. Вип. 22 (Т. 3). С. 177–181.

Олена СТОЦЬКА,

вчитель початкових класів

Кам'янець-Подільського ліцею №9 імені А.М. Трояна

Кам'янець-Подільської міської ради

Хмельницької області

ОСОБЛИВОСТІ ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У контексті вимог Нової української школи на часі постає питання про переорієнтацію навчання учнів від знаннєвої парадигми на практико орієнтоване навчання, що ефективно реалізується у процесі пошуково-дослідницької діяльності.

Проблематика ефективного використання ІКТ у професійній діяльності майбутнього та чинного вчителя початкових класів стала об'єктом уваги багатьох українських науковців. Психолого-педагогічні та

методичні аспекти використання ІКТ у початковій школі, а також обґрунтування їхньої ефективності для інтенсифікації освітнього процесу та підвищення пізнавального інтересу молодших школярів, знайшли відображення у працях В. Андрієвської, Н. Бахмат, Л. Бісовецької, Л. Головки, Н. Гудими, Р. Моцика, М. Пікалової, І. Попович, В. Шакотька, Н. Мелекесцевої.

Особливості організації сучасного уроку в умовах інформатизації освітнього процесу та формування основ інформаційної культури молодших школярів проаналізовані О. Положенцевою та О. Мороз.

Проблемам застосування методів та прийомів ІКТ у формуванні дослідницьких компетентностей в освітній практиці початкової школи присвятили свої роботи І. Бурч, Т. Гільберг, О. Горецька, Н. Лалак, Т. Мантула, А. Мешкова, Т. Мієр, О. Нікітіна, Л. Ромась, Н. Семенова, Т. Чернецька та ін.

Питанням підготовки майбутніх учителів початкових класів до ефективного використання ІКТ у професійній діяльності приділили увагу М. Гаран, О. Жигайло, О. Друль, В. Зеніч, Т. Носенко, Л. Петухової, О. Самборської, О. Співаковського, В. Шакотька, І. Шахіної. Вивчення праць цих науковців створює належну теоретико-методичну базу для проведення даної дипломної роботи, спрямованої на розвиток пошуково-дослідницьких умінь учнів 3-4-х класів засобами ІКТ.

Аналіз навчальної практики свідчить, що питання формування пошуково-дослідницьких умінь молодших школярів засобами ІКТ є недостатньо вивченим у методичній літературі. У практичній діяльності вчителів початкових класів часто виникають проблеми, пов'язані з ефективністю та системністю використання інформаційних технологій. Це спричиняє: недостатній рівень інтенсифікації та результативності освітнього процесу в початковій школі; неповне розкриття пізнавальної активності молодших школярів.

Мета роботи – вивчити й узагальнити досвід застосування ІКТ як ефективного засобу розвитку пошуково-дослідницької діяльності учнів початкової школи.

Реалізація дослідницького та компетентнісного підходів у Новій українській школі вимагає перегляду шляхів організації навчально-виховного процесу в початковій школі. Дослідження педагогів і психологів підтверджують, що оригінальність і критичність мислення, вміння співпрацювати та творчі навички школярів найповніше розвиваються саме в діяльності, що має пошуково-дослідницьке спрямування.

О. Савенков виділяє ключові дослідницькі вміння, що становлять

підґрунтя дослідницької поведінки молодших школярів: уміння бачити проблеми (задачі, що містять протиріччя між знанням і незнанням), ставити запитання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, класифікувати, спостерігати, проводити експерименти, а також робити висновки, структурувати матеріал, доводити та захищати власні ідеї. Уміння бачити проблеми вважається інтегративною властивістю, що характеризує мислення людини.

Значимими умовами, що забезпечують становлення інтересу до пошуково-дослідницької роботи, є створення ситуації успіху й волі вибору для кожного учня під час виконання завдань. Перші позитивні результати, відчуття успіху і задоволення закріплюють інтерес і формують потребу в систематичних дослідницьких заняттях. Не менш важливою умовою є організація навчання на принципах новизни навчального матеріалу, його відповідності науковим досягненням і практичній значущості, а також високій активності учнів, які мають отримувати знання не в готовому вигляді, а в результаті самостійного розв'язання навчально-дослідницьких задач.

В умовах реалізації Концепції НУШ, першочергова увага приділяється тим методам і технологіям, які забезпечать формування 10 ключових компетентностей та розвиток дослідницьких умінь. Однією з таких технологій є проєктна технологія. З пілотуванням нової редакції Державного стандарту початкової освіти фігурує потреба у формуванні дослідницьких умінь різними засобами з доведеною ефективністю, такими як інтерактивні та проєктні технології.

Одним зі шляхів, який сприятиме формуванню в учнів пошуково-дослідницьких умінь під час проєктної роботи, є використання «змішаного навчання». Дослідники трактують його як поєднання on-line та off-line навчання в один логічний курс, що творить «освітній досвід» учня. При такому підході інструкції (теорія), які учень опрацьовує on-line (читання, перегляд відео, гра), знаходять своє застосування off-line (у приміщенні школи під час занять). Формати off-line навчання включають роботу у групових проєктах, індивідуальні консультації, лекції, семінари, дискусії тощо (будь-яка взаємодія, що відбувається в реальному часі без посередництва технологій). Усі заняття у школі мають поєднуватися та на практиці закріплювати знання, здобуті учнем під час самостійної роботи on-line.

Узагальнено визначають чотири моделі змішаного навчання, актуальні для сучасних шкіл, особливо в умовах дистанційного навчання: обертальна модель, гнучка модель, модель самостійного змішування та збагачена

віртуальна модель.

Ротаційні (обертальні) моделі – це організація курсу, де учні переходять між різними форматами навчання за фіксованим розкладом або на розсуд учителя, при цьому хоча б один формат є on-line навчанням. Інші формати включають роботу в невеликих проєктних командах, теоретичні виклади від учителя, групові проєкти, індивідуальні консультації та письмові завдання. Учні навчаються переважно в стінах школи, але виконують певні домашні завдання.

Гнучка модель – курс, у якому on-line складова є основою навчання, навіть якщо певна діяльність відбувається off-line. Учні працюють за індивідуальним, гнучким графіком, що включає різні формати. Учителю доступний для консультацій, і школярі вчаться, здебільшого, в приміщенні школи, виконуючи індивідуальні домашні завдання. Учитель надає підтримку через роботу в малих групах, групові проєкти та індивідуальне консультування. Співвідношення підтримки регулюється відповідно до конкретної школи та мети впровадження змішаного навчання.

Модель самотійного змішування (A La Carte Model) – учень проходить курс повністю on-line, але відвідує навчальні заходи у школі чи навчальному центрі. Учитель у цій моделі є on-line учителем. Учні можуть проходити on-line курс як на території школи, так і вдома. Ця модель не може бути застосована для всіх предметів, оскільки on-line курси мають комбінуватися з груповим навчанням у школі для забезпечення соціального аспекту.

Модель збагаченого віртуального навчання – курс, у якому учні зобов'язані проходити частину навчання зі своїм учителем off-line (тет-а-тет), а потім завершувати індивідуальні завдання самотійно. On-line навчання є основою, особливо коли учні знаходяться віддалено від приміщення школи. Учитель працює як on-line, так і off-line. Багато таких моделей починалися як окремі on-line курси, а потім доповнилися змішаною програмою для надання учням соціального досвіду відвідування школи.

В умовах початкової школи це передбачає організацію вивчення освітніх галузей за фіксованим розкладом паралельно з навчанням у таких формах: робота у проєктних командах, на традиційних уроках, екскурсіях, індивідуальних консультаціях (всі вони є off-line), а також навчання за допомогою комп'ютера, в бібліотеці (on-line), причому учень сам обирає місце для навчання, контролює час, ритм та послідовність виконуваних завдань.

Л. Мартинець визначила напрями освітнього процесу, в яких можна реалізовувати проєкти: по-перше, освітній процес (уроки); по-друге, «школа самовиховання» (виховні класні години); по-третє, учнівське

самоврядування; по-четверте, гурткова діяльність (проектні майстерні); по-п'яте, робота з батьками. Створення проектів дає змогу залучити до діяльності кожного учня та розкрити їхні творчі здібності, долучитися до творчої діяльності, в якій вони розкривають власне «Я» та здійснюють самореалізацію, що є важливою для школяра.

Плануючи проєкт, учитель повинен поставити перед собою чіткі завдання, а саме: чи відповідає запланована діяльність віковим особливостям учнів; чи мають школярі досвід проєктної діяльності; чи добре сплановані етапи проєкту; чи відповідає проєкт програмі; яким буде кінцевий результат; і чи досягнуть діти необхідного рівня навчальних досягнень.

Продуктом проєкту можуть бути малюнки, плакати, таблиці, карти, виставки, проведені свята тощо. Важливим є не лише кінцевий продукт, а й сам процес його створення, причому це має бути робота учня, а не вчителя. Оскільки в початковій школі вчитель лише знайомить учнів із проєктною технологією, необхідно демонструвати дітям для прикладу проєкти, виконані іншими учнями, або підготовлені зразки.

До вчителя – керівника проєкту висувуються специфічні вимоги: його основною метою є організація пошукової діяльності учнів. Вчитель сам повинен мати навички виконання проєктів, висування гіпотез та знаходження шляхів розв'язання проблем. Слід погодитися з І. Пінчук, що всі етапи проєктної діяльності молодших школярів вимагають ретельного контролю вчителя, оскільки їхні теоретичні та практичні знання й уміння ще недостатні. Проєкти для початкової школи мають бути невеликими за обсягом та короткотривалими. Однак вчителі мають можливість залучати до пошукової творчості практично всіх учнів, особливо тих, хто має підвищену мотивацію.

Для формування пошукової навчально-пізнавальної діяльності широко використовують різноманітні засоби наочності, включно з мультимедійними матеріалами. Проте в масовій практиці наочність часто слугує лише ілюстрацією до розповіді вчителя. Застосування наочності, а саме методів демонстрації та спостереження у структурі уроку, за певних дидактичних умов стимулює пошукову діяльність і самостійність мислення. Це загострює увагу дітей на ключових моментах, уточнює й розширює їхні уявлення і поняття, активізує процеси сприймання, пам'яті та мислення, підтримуючи працездатність та інтерес до навчання. При використанні наочності необхідно дотримуватися почуття міри, оскільки її надлишок може розпорошувати увагу молодших учнів та знижувати цілісність уроку.

З метою розвитку пошуково-дослідницької діяльності школярів, учителям початкової школи необхідно цілеспрямовано застосовувати

систему самостійних завдань. Крім того, такий вид навчальної діяльності слід використовувати не лише на етапі закріплення, але й на етапах сприйняття, усвідомлення та засвоєння нових знань. Найвищий рівень пізнавальної активності і самостійності учня проявляється під час виконання творчих самостійних робіт, які дозволяють школяру безпосередньо брати участь у виробленні нових для нього знань.

На думку автора, одним із важливих видів самостійної роботи, що сприяє розвитку логічного мислення, усної й писемної мови, творчості, активності й самостійності учнів, є ведення словника. Виконуючи самостійні завдання, учні часто стикаються з великою кількістю невідомих слів, виразів чи крилатих висловів, без правильного розуміння яких неможливо засвоїти відповідний матеріал. На етапі формування вмінь і навичок самостійну роботу поділяють на такі види: «Працюю сам», «Робота в парах», «Робота в групах».

Повноцінна пошуково-дослідницька діяльність досягається завдяки застосуванню методу активного навчання, який доцільно втілювати через створення змагальних ситуацій із введенням ігрових моментів. Дидактична гра ефективно реалізує провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну, які діють у єдності. Використання ігор допомагає сформувати пізнавальну самостійність – якість особистості, що проявляється у готовності власними силами здійснити цілеспрямовану пізнавальну діяльність. Пізнавальна самостійність формується як у ситуації сприйняття готового матеріалу, так і в пошуковій навчально-пізнавальній діяльності.

О. Нікітіна наголошує, що основою організації освітньо-дослідницької діяльності молодших школярів є педагогічна взаємодія – процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів навчально-дослідницької діяльності один на одного, що породжує взаємозв'язок. Слід також звернути увагу на пізнавальну самостійність учнів, яка супроводжується внутрішнім діалогом, а також на взаємодію (співпрацю) учасників діяльності між собою. Етапи вибудовування спілкування в навчально-дослідницькій діяльності включають: встановлення контакту; орієнтування в ситуації спілкування (усвідомлення й прийняття мети); активну участь у спілкуванні; та спільне формулювання висновків.

Спробуємо проілюструвати пошуково-дослідницьку діяльність на окремих заняттях у початкових класах в умовах НУШ. Зокрема, така діяльність на уроках мовно-літературної галузі є ефективним засобом формування вдумливого читача, здатного сприймати твір у всій повноті та самостійно розкривати своє сприйняття системи образів. На таких уроках організовуються дослідження, спрямовані на формування вміння виявляти

авторський задум на основі аналізу емоційного стану персонажів. Ефективним прийомом такої діяльності вважається побудова емограми, що трактується як графічне зображення емоцій, а у дослідженні тексту — як «запис, графічне зображення змін у настрої літературного персонажа».

Як свідчить практика, пошуково-дослідницька діяльність на інтегрованому курсі «Я досліджую світ» сприяє формуванню в учнів на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу та системи знань, яка відображає закони природи і місце людини. Ці уроки мають сприяти набуттю учнями навичок самостійного пошуку відповідей на запитання, що вимагає вміння аналізувати факти, узагальнювати їх і робити логічні висновки. Набуття таких умінь є основою компетентнісного підходу. Методи навчального пізнання природи подібні до наукових: наприклад, наукова експедиція аналогічна шкільній екскурсії; стаціонарні наукові дослідження – систематичним спостереженням; науковий експеримент – навчальному експерименту. Зростання значущості діяльнісного і проблемно-пошукового методів у навчанні молодших школярів веде до зближення методів навчання та методів дослідження.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти та Концепції НУШ, метою математичної освітньої галузі є формування предметних і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів. Учитель має використовувати такі педагогічні технології, які б не просто поповнювали знання й уміння з навчального предмета, а й розвивали такі якості учня, як пізнавальна активність, самостійність та вміння творчо виконувати завдання.

За твердженням учителів-практиків, які інтегрують дослідницьку роботу в уроки математики, кожна текстова задача в підручнику містить проблему для осмислення молодшим школярем, якщо не пропонувати йому готових алгоритмів розв'язання. Для стимулювання дослідницької активності на уроках математики найбільш ефективними є такі типи задач: з невизначеним запитанням, з браком або надлишком даних, ті, що мають декілька рішень, зі змінним змістом, а також задачі на логічне мислення і розуміння.

Навчальний матеріал математичної освітньої галузі дозволяє створювати проблемні ситуації, які активізують самостійну творчу діяльність молодших школярів та сприяють розвитку критичного мислення. Для успішного формування пошуково-дослідницьких умінь такі дослідження необхідно проводити систематично, обов'язково враховуючи вікові особливості та навчальні можливості дітей. Важливо, щоб діяльність учнів відбувалася у творчому, психологічно комфортному середовищі.

Таким чином, пошуково-дослідницька діяльність має стати невід'ємною складовою початкової освіти в контексті впровадження НУШ. Проведення навчальних досліджень може бути окремим напрямом урочної та позакласної роботи, який тісно пов'язаний з основним навчальним процесом і спрямований на розвиток дослідницької та творчої активності дітей, а також на поглиблення й закріплення наявних знань, умінь і навичок. Подальші дослідження будуть зосереджені на аналізі контенту та результатів експериментального дослідження для з'ясування ефективності організації пошуково-дослідницької діяльності молодших школярів у сучасній школі за допомогою засобів ІКТ.

Список використаних джерел

1. Біда О.А. Зміст поняття «дослідницька компетентність» у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Бюлетень Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2017. URL : <http://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/1915>.
2. Бурч І. Навчально-дослідницька діяльність молодших школярів: теоретичний аспект. *Молодь і ринок*. № 3 (158). 2018. С. 92-97.
3. Горецька О. Пошуково-дослідницька діяльність як умова формування пізнавальної активності молодших школярів. Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти : збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (18 вересня 2019 року). Бердянськ, 2019. С. 218-223.

Наталя ТРЕТЯК,

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Кам'янець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО ТА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІННОВАЦІЙНІЙ ОСВІТНІЙ ПРАКТИЦІ

У сучасному світі розвиток глобалізації та науково-технічний прогрес стали основними факторами, що визначають умови життя для кожної особистості, країни і всієї цивілізації. Це призвело до того, що наше оточення постійно та швидко змінюється, а обсяги інформації надзвичайно зростають. У зв'язку з цим, набуті знання потребують постійної перевірки,

а навички інтелектуальної праці мають бути постійно вдосконалені. Тому важливо адаптувати своє мислення до цих змін та нової інформації.

Інноваційне освітнє середовище – це місце, де застосовуються передові педагогічні методи, технології та підходи для створення стимулювального та розвивального середовища для навчання та розвитку. Це може включати в себе використання новітніх технологій, інтерактивні методи навчання, сприяння творчому мисленню та експериментам, а також підтримку індивідуалізації та самостійного навчання. Інноваційне освітнє середовище сприяє розвитку критичного мислення, проблемного підходу та комунікативних навичок студентів, а також підготовці їх до життя і роботи в сучасному суспільстві.

Проблема формування критичного мислення стала дуже актуальною не лише за кордоном, а й у багатьох країнах світу. З розвитком інформаційних технологій і поширенням доступу до інформації через Інтернет люди зіштовхуються з великим обсягом інформації, де часто важко розрізнити правду від міфу, факт від дезінформації. За таких умов критичне мислення стає важливим інструментом для аналізу і оцінки інформації, формування обґрунтованих поглядів і прийняття обґрунтованих рішень. Тому в сучасному освітньому процесі існує зростаюча потреба в розвитку критичного мислення серед учнів і студентів.

Серед дослідників, які активно вивчали проблеми освіти та розвитку критичного мислення можна відзначити американських філософів, психологів і педагогів Джона Дьюї, Е. де Бono, Дж. Дьюї, Річард Пол, М. Ліпман, Роберт Енріч, Д. Халперн, Лінда Елдер, Д. Клустер, Р. Джонсон, Дайана Голлінгер, П. Фрейре, Дж. Стіл, Д. Спіро, К. Меридіт, Ч. Темпл. Відомі своїми роботами в галузі критичного мислення та критичного аналізу також такі дослідники як: М. Векслер, В. Сінельников, А. Ліпкіна, Л. Рибак, У. Мунчаєва, А. Байрамов. Свою роботу вони розпочали ще в 70-ті роки минулого століття. Розробкою методик та програм для розвитку критичного мислення займаються й сучасні вчені: Т. Демиденко, О. Кoberник, В. Кравцової, Л. Медведєвої, Т. Новицької, Л. Пашко, В. Радзецького, О. Рогозіної, Н. Слюсаренко, В. Титаренко, Г. Тяскайло, А. Цина, В. Чемшит, В. Чернякової та ін.

Розвитку теорії критичного мислення та розробці концепції критичного мислення як навички, яку можна навчити присвячено дослідження А. Алексюк, О. Киричук, Н. Кузьміної, В. Майбороди, О. Мороз, В. Бондар, С. Гончаренко, Р. Гуревич, П. Гусак, М. Євтух,

В. Кравець, Н. Ничкало, О. Пехоти, О. Савченко, В. Семиченко, М. Сметанський, Г. Терещук, Р. Хмелюк та ін.

Метою статті є теоретичне обґрунтування розвитку критичного та творчого мислення молодших школярів в інноваційному середовищі.

Існують два шляхи розуміння критичного мислення[3, с. 96]: філософський підхід – акцентує увагу на розумінні критичного мислення як комплексу інструментів для пошуку істини та спрямований на навчання методам раціонального мислення.; педагогічний підхід розглядає критичне мислення як вияв особистісних якостей та підкреслює необхідність виховання відповідних характеристик. Так, саме те, що існують різні підходи до розуміння критичного мислення, призводить до відсутності єдиного визначення цього поняття. Філософський підхід більше зосереджений на раціональних методах мислення та пошуку істини, тоді як педагогічний підхід більше акцентує увагу на особистісних якостях та розвитку характеристик. Крім того, різні дисципліни, такі як філософія, психологія та педагогіка, можуть мати власні уявлення про критичне мислення, що додає різноманітності до його розуміння. Тому поняття "критичне мислення" може мати різне тлумачення в залежності від контексту та наукового підходу.

Дослідники відзначають, що критичне мислення може бути спрямованим як на виявлення логічних помилок, так і на виявлення помилок у змісті інформації. Наприклад, це може включати виявлення неточностей у логічних доведеннях або розбіжностей між фактами та твердженнями, які базуються на хибній інформації або неправильному розумінні фізичних, біологічних або інших законів. [8, с. 13-14]. Дослідники також вказують, що для розвитку сталих навичок критичного мислення необхідно тренуватися. Це можна робити, застосовуючи отримані знання спочатку у вправах на основі навчальних прикладів, а потім в самостійних завданнях, спрямованих на виявлення, ідентифікацію та подолання все більш складних логічних помилок і хитрощів. Тільки опанувавши хоча б основи логіки і критичного мислення, людина зможе швидко і переконливо виявляти та виправляти помилки, як у зіткненнях з випадковою недоречністю, так і з навмисною брехнею, а також відстоювати істину, як для себе, так і для оточуючих. Значущим є дослідження вчених, які виділяють важливі якості, притаманні людині, яка володіє критичним мисленням [9]:

- аналітичність (здатність розбирати складні інформаційні ситуації на складові елементи й аналізувати їх окремо);

- логіка (здатність використовувати логічні методи для оцінки доказів та аргументів);
- критичне сприйняття (здатність критично аналізувати отриману інформацію, відрізняти факти від думок або припущень);
- системність (здатність розуміти системні взаємозв'язки між різними фактами та явищами й бачити їх загальний зміст);
- креативність (здатність до креативного мислення й генерації нових ідей або рішень);
- самоконтроль (здатність критично оцінювати власні думки, переконання та рішення, а також враховувати можливість помилок);
- впевненість (здатність впевнено захищати свої думки та переконання, ґрунтовані на обґрунтованих доказах та аргументах).

Загалом, критичне мислення - це комплексна навичка, яка дозволяє розуміти, аналізувати та оцінювати інформацію з різних точок зору, що робить його важливим інструментом у сучасному світі. Критичне мислення – це процес аналізу, оцінки, розуміння та синтезу інформації з метою прийняття обґрунтованих рішень або формулювання обґрунтованих висновків:

1. Аналіз: здатність розбирати складні проблеми на складові елементи та розуміти взаємозв'язки між ними.
2. Оцінка: здатність критично оцінювати інформацію, включаючи її достовірність, обґрунтованість та значущість.
3. Інтерпретація: здатність розуміти інформацію в контексті, а також визначати її ключові аспекти та імплікації.
4. Синтез: здатність об'єднувати різноманітні ідеї, докази або точки зору для створення нових концепцій чи рішень.
5. Логіка: здатність використовувати логічні принципи та методи мислення для аргументації своїх висновків та прийняття обґрунтованих рішень.
6. Креативність: здатність дивитися на проблеми з неочікуваних ракурсів та знаходити нестандартні шляхи вирішення.
7. Самокритичність: здатність оцінювати свої власні думки та висновки критично, а також приймати конструктивну критику.
8. Аргументація: здатність обґрунтовано висловлювати свої думки та підтримувати їх аргументами та доказами.
9. Певність: здатність впевнено висловлювати свої думки та діяти на основі своїх переконань, при цьому бути готовим прийняти нову інформацію та змінити свої погляди у випадку необхідності.

Ці характеристики допомагають розвивати критичне мислення як ключову компетенцію в навчальному процесі та в різних сферах життя.

Цікавим є підхід щодо ключових характеристик критичного мислення:

- індивідуальний характер, свобода та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших);

- інформація – початковий етап, а не кінцева точка для розвитку (щоб сформулювати уявлення потрібно опрацювати величезну кількість матеріалів);

- починається з постановки питань та проблем, які потрібно вирішити (перший крок на шляху навчання критичному мисленню полягає в тому, щоб допомогти побачити безкінечну кількість питань навколо);

- використовує переконливу аргументацію (вирішення питання ґрунтується доказах та фактах);

- є соціальним процесом (будь-яка думка перевіряється і шліфується тоді, коли ми ділимося нею з іншими. сперечаємося, обговорюємо, заперечуємо тобто утверджуємося у своїй позиції) [4, с.97].

У Вікіпедії зазначено, що творче мислення - це здатність генерувати нові ідеї, розв'язувати проблеми і розглядати ситуації у непередбачуваний, нестандартний спосіб; включає в себе здатність до інновацій, творчого експериментування і відкритості до нових підходів. Творче мислення може виявлятися у різних сферах життя, від мистецтва і літератури до наукових досліджень і бізнесу. Воно стимулює розвиток креативності та уяви, допомагає вирішувати складні завдання та досягати нових досягнень.

Проаналізувавши визначення поняття творче мислення, можна зауважити, що творче мислення - це здатність до створення оригінальних та неочікуваних ідей, бажання досягнути інтелектуальної новизни в розв'язанні завдань або проблем. Це також вміння бачити об'єкт чи ситуацію з нового кута зору та генерувати ідеї, навіть у незвичайних або невизначених умовах, коли немає очевидних вихідних точок для створення нових концепцій. Як у професійній діяльності, так і в будь-якій іншій, творче мислення визначається суб'єктивними характеристиками особистості. Н. Г. Ашаренкова зазначає, що творча уява є необхідною складовою професійної творчості, оскільки вона допомагає особистості розглядати існуючі проблеми та завдання з різних перспектив і знаходити нестандартні шляхи їх вирішення. Розвиненість інтелекту стимулює людину до систематизації та аналізу знань, а також до ефективного аргументування своїх рішень. Когнітивна відкритість дозволяє сприймати нову інформацію та ідеї, що сприяє пошуку новаторських рішень.

Професійний кругозір дає змогу особистості розширювати свої знання та досвід, а також забезпечує здатність до самокритичного оцінювання власної діяльності та формування оригінальних ідей. [1].

Виділяють наступні характеристичні риси творчого мислення:

- евристичність - здатність вирішувати задачі, що вимагають відкриття закономірностей, властивостей, відносин;
- креативність - уміння створювати нові речі і нові методи;
- мобільність - здатність переходити між різними науковими галузями та вирішувати комплексні проблеми, що охоплюють декілька сфер знань;
- незалежність – здатність протистояти традиціям й усталеним поглядам у науці, які можуть перешкоджати здобуттю принципово нового знання.;
- системність - здатність охоплювати об'єкт як ціле.

Творче і критичне мислення співпрацюють у процесі розв'язання проблем і створення нових ідей. Критичне мислення допомагає аналізувати ідеї, оцінювати їх достовірність і здійснювати об'єктивний аналіз ситуації. Критичне мислення дозволяє розглядати ідеї з різних точок зору, виявляти їхні сильні та слабкі сторони, а також розуміти можливі наслідки вживання цих ідей.

Творче мислення, з іншого боку, стимулює генерацію нових ідей, використовуючи нестандартні підходи та експерименти. Воно дозволяє досліджувати різні альтернативи і знаходити неочікувані рішення. Крім того, творче мислення надає можливість виходу за межі традиційних шаблонів та розвиває інноваційний підхід до проблеми.

Коли обидва типи мислення поєднуються, людина може здійснювати більш глибокий і об'єктивний аналіз ідей, враховуючи їхні переваги та недоліки, і в той же час бути відкритою до нових можливостей і здійснювати новаторське мислення для досягнення цілей. Таким чином, взаємодія між творчим і критичним мисленням сприяє більш ефективному і результативному процесу розв'язання проблем і створення нових ідей.

Можемо зауважити, що реформою освітньої системи України передбачено наскрізні компетентності НУШ, які повинні бути сформовані в учнів. Від початкової школи увага звертається на розвиток критичного мислення, котре включає такі важливі аспекти, як критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення та вирішувати проблеми.

Отже, інноваційна освіта є необхідною для створення конкурентоспроможного суспільства, яке здатне адаптуватися до середовища, яке стрімко змінюється, що сприяє розвитку критичного

мислення, творчості, комунікаційних навичок та інших ключових компетенцій, необхідних для успішної соціальної та професійної реалізації. Інноваційна освіта включає в себе використання передових технологій, інтерактивних методів навчання, а також створення сприятливого середовища для розвитку студентів. Так, інноваційна освіта надає кожному студентові можливість розкрити свій потенціал та розвиватися як особистість. Шляхом впровадження новаторських педагогічних методів, активного використання технологій та стимулювання творчості, інноваційна освіта створює сприятливі умови для самореалізації студентів, їхнього зростання та досягнення успіху в різних сферах життя. Кожен студент має можливість розкрити свій потенціал та зростати як особистість. Тому впровадження інноваційної освіти є важливим напрямком розвитку освітньої системи загалом.

Список використаних джерел

1. Ашаренкова Н.Г. Творче мислення: його особливості і засоби розвитку (на прикладі підвищення кваліфікації спеціалістів), Державна академія керівних кадрів культури і мистецтв, Київ <http://www.newacropolis.org.ua/theses/0b8cc858-8d29-45ba-bb43-633f071abf62> (Дата звернення 12.09.2025).
2. Білецький В. М., Соловйова Т. В. Роль критичного мислення у формуванні особистості студента в умовах інноваційного навчального середовища. Вісник КНТЕУ, 6(169). 2019. 94-104.
3. Бойко Л. В., Ярошенко О. І. Критичне мислення як ключова компетентність сучасної особистості. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Педагогіка, 32. 2019. 7-11.
4. Закон України «Про освіту» URL : <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>. (Дата звернення 12.09.2025).
5. Коберник Т. Ю. Критичне мислення як ключова компетенція особистості у вимірах інноваційного освітнього середовища. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі, 25(2). 2017. 96-100.
6. Козаченко Н. Критичне мислення: філософія та педагогіка. *Актуальні проблеми духовності*. 2021. Вип. 22. С. 251-271. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apdu_2021_22_15%20 (дата звернення 30.09.2025)
7. Критичне мислення: ключові характеристики та вправи для його розвитку. URL: <http://etwinning.com.ua/content/files/659841.pdf> (дата звернення 29.09.2025)

8. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи URL : <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>. (Дата звернення 12.00.2025).

9. Natala, STRATULAT. Speech Culture: Postmodern Dimensions of the Professional Standard. Postmodern Openings. [Olesia, MARTINA, Nataliia, TRETIAK, Mariana, HORDIICHUK, Evelina, BOIEVA, Iryna, SHVETSOVA]. 2021. 12(2). P. 367–386. URL : <https://doi.org/10.18662/po/12.2/313>. (Дата звернення 12.09.2025).

Оксана ТРУБЕЦЬКА,
вчитель індивідуального навчання,
дефектолог Старокостянтинівського НВК
«Спеціалізована школа І ступеня, гімназія»
імені Героя України С.М. Бондарчука Хмельницької області

ІНКЛЮЗІЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: СТВОРЕННЯ РІВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ДЛЯ ВСІХ УЧНІВ

Світ стрімко змінюється, і разом із ним трансформуються вимоги до сучасної освітньої системи. Фундаментальним принципом, який лежить в основі якісної освіти XXI століття, є інклюзія. Це не просто модний термін чи адміністративний захід; це філософія рівних прав та можливостей, яка визнає унікальну цінність і потенціал кожної дитини, незалежно від її фізичних, сенсорних, інтелектуальних чи соціальних особливостей.

Саме в початковій школі закладаються основи академічних знань, соціальних навичок та емоційного інтелекту. Тому впровадження інклюзивного середовища на цьому етапі є критично важливим. Інклюзія забезпечує не просто фізичну присутність учнів з особливими освітніми потребами (ООП) у звичайному класі, а їхню повноцінну інтеграцію та активну участь у всьому навчальному та соціальному житті класу.

Метою цієї статті є глибокий аналіз сутності інклюзивного навчання в початковій школі, висвітлення його ключових переваг для всіх учасників освітнього процесу та окреслення практичних стратегій для створення справді підтримуючого, доступного та розвиваючого середовища. Ми розглянемо роль педагогів, асистентів, батьків та шкільної адміністрації у забезпеченні успішної інклюзії, яка зрештою формує толерантне, емпатійне та відкрите суспільство.

Питання навчання та підтримки дітей з особливими потребами має глибоке наукове підґрунтя, сформоване зусиллями як українських, так і

світових вчених. Українська наукова школа, що історично розвивалася в рамках корекційної педагогіки (дефектології), заклала системні основи для роботи з учнями з ООП. Зокрема, М. Ярмаченко та В. Синьов описали теоретичні засади дефектології та соціальної реабілітації осіб з інвалідністю, схарактеризувавши особливості психофізичного розвитку дітей з різними порушеннями. Їхні роботи забезпечили розуміння необхідності корекційної роботи; В. Бондар дослідила та схарактеризувала методики диференційованого навчання, що є ключовим для індивідуалізації навчального процесу в інклюзивному класі.

Сучасні дослідники, зокрема А. Колупаєва, запропонували методологію впровадження інклюзивної освіти в українських реаліях, описали моделі роботи інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ) та сформулювали вимоги до розробки індивідуального плану розвитку (ІПР). Таким чином, українська наукова думка забезпечила глибоку базу з діагностики, корекції та індивідуальної підтримки учнів.

Світові дослідники сприяли філософському та практичному переходу від сегрегації до створення універсального освітнього середовища. Наприклад, Жан Ітар та Едуар Сеген описали перші систематичні підходи до спеціальної педагогіки, запропонували методи сенсорного та моторного розвитку дітей із порушеннями.

Марія Монтессорі схарактеризувала принципи індивідуалізації та самостійного навчання у підготовленому середовищі, які стали наріжним каменем для інклюзивних практик. Ці світові напрацювання створили філософську та практичну основу для системної інклюзії, забезпечуючи перехід до створення школи для всіх.

Ефективна інклюзія – це не випадковий набір дій, а системний підхід, заснований на чітких принципах. Для початкової школи ці принципи є фундаментом, який забезпечує не лише перебування учня в класі, а його активну участь та прогрес.

Головний принцип інклюзії – це визнання, що кожен учень є унікальним.

Успіх інклюзії прямо залежить від готовності, професіоналізму та співпраці педагогічних працівників. У початковій школі їхня роль є подвійно важливою, оскільки вони формують перше враження дитини про освітній процес та соціальне середовище.

Класний керівник є головним провідником інклюзії та координатором освітнього процесу, зокрема:

- Учитель відповідає за модифікацію та адаптацію загальноосвітнього матеріалу відповідно до цілей ІПР кожного учня з ООП. Це включає зміну завдань, часових рамок, методів оцінювання та наочності.

- Педагог формує в класі атмосферу прийняття, взаємодопомоги та

поваги до різноманітності. Він організовує групову роботу, де всі діти навчаються взаємодіяти.

- Учитель застосовує принципи диференційованого навчання для задоволення потреб усіх учнів у класі, не лише тих, хто має ООП.

Асистент вчителя – це незамінний фахівець, спеціально залучений для підтримки освітнього процесу в інклюзивному класі:

- Асистент надає адресну допомогу учневі з ООП у виконанні завдань, організації робочого місця, пересуванні, комунікації та самообслуговуванні.

- Сприяє класному керівнику у підготовці адаптованих дидактичних матеріалів та веденні необхідної документації (наприклад, допомагає в оформленні матеріалів для ІПР).

- Допомагає учневі інтегруватися в колектив, сприяє його спілкуванню з однолітками під час уроків та перерв.

Успішна інклюзія неможлива без зовнішньої фахової підтримки. Зокрема:

- Корекційні педагоги та логопеди: Проводять індивідуальні та групові корекційно-розвиткові заняття згідно з рекомендаціями ІПР. Вони працюють над усуненням або зменшенням вторинних порушень розвитку.

- Практичний психолог: Здійснює психолого-педагогічний супровід, працює над емоційно-вольовою сферою учня, його самооцінкою та міжособистісними стосунками.

- Співпраця у команді супроводу: Усі фахівці ІРЦ є членами команди психолого-педагогічного супроводу і регулярно беруть участь у її засіданнях для оцінки прогресу та коригування освітніх цілей.

Для забезпечення якості інклюзивного навчання вчителі повинні постійно підвищувати свою кваліфікацію:

- Освоєння методів адаптації змісту, процесу, результату та середовища навчання.

- Набуття знань про специфіку різних видів особливих освітніх потреб та ефективні стратегії роботи з ними.

- Регулярний аналіз власної практики та отримання фахової підтримки від спеціалістів.

Інклюзія в початковій школі має на меті не лише академічні успіхи, але й формування соціально компетентних та емпатійних особистостей. Спільне навчання – це потужний інструмент соціального розвитку, який приносить користь як учням з ООП, так і їхнім одноліткам.

Спільне перебування в інклюзивному класі збагачує освітній досвід кожної дитини:

- Здорова інклюзивна культура вчить дітей з раннього віку приймати та поважати індивідуальні відмінності. Учні розуміють, що кожен має сильні

та слабкі сторони.

- Діти вчаться активно допомагати одноліткам, стаючи наставниками. Це підвищує їхню соціальну відповідальність та самооцінку.

- Регулярна взаємодія руйнує упередження та страхи щодо людей з інвалідністю, формуючи відкрите ставлення до суспільного різноманіття.

Виокремимо вправи, що розроблені для інтеграції в щоденний освітній процес і можуть проводитися класним керівником або психологом.

1. Розвиток емпатії та прийняття різноманітності (Урок: «Ми різні, але рівні»). Мета: Усвідомлення унікальності кожної людини та формування поваги до індивідуальних відмінностей.

Назва вправи	Опис та механіка проведення	Очікуваний результат
«Павутинка схожості та відмінностей»	Учні сідають у коло. Учитель кидає м'ячик або клубок ниток учневі й просить назвати те, що їх відрізняє від учителя (наприклад, «Я люблю плавати, а ви – ні»). Потім учень кидає нитку наступному, називаючи те, що їх об'єднує (наприклад, «Ми обидва любимо читати»). В кінці утворюється павутинка.	Візуалізація того, що всі діти є частиною одного цілого (класу), попри індивідуальні відмінності.
«Мої сильні сторони»	Кожен учень отримує аркуш паперу, розділений на дві частини. У першій частині він малює або пише, що він вміє робити найкраще (сильна сторона). У другій – те, що йому дається важко. Учитель наголошує, що кожен має унікальні таланти, і це нормально, якщо щось не виходить.	Навчання приймати свої і чужі «слабкі» сторони, фокусуючись на сильних.
«Розуміння особливих потреб»	Сценарій: Учитель пропонує дітям (на 5 хвилин) зав'язати собі очі та спробувати намалювати щось, або надіти навушники та спробувати виконати просту інструкцію. (Для коректності провести під наглядом асистента!)	Допомога нормотиповим учням відчувати, які бар'єри існують для їхніх однолітків з порушеннями зору чи слуху, розвиток співчуття.

2. Стратегії взаємодопомоги та наставництва (Створення «Кола друзів»)

Мета: Формування навичок співпраці, відповідальності та надання підтримки.

Назва вправи	Опис та механіка проведення	Роль асистента вчителя
«Партнери по навчанню» (Buddy System)	Учитель закріплює учня з ООП за двома-трьома «партнерами» з нормотипового розвитку. Партнери по черзі допомагають у рутинних справах:	Контролює процес, забезпечує, щоб допомога була адекватною (не робить замість учня), і навчає

Назва вправи	Опис та механіка проведення	Роль асистента вчителя
	<i>перехід до ідальні, перевірка рюкзака, пояснення завдання.</i>	«партнерів» правильній підтримці.
«Банк ідей для допомоги»	На дошці створюється плакат. Учні разом обговорюють, як можна допомогти однокласнику (наприклад, не «зробити замість», а «показати приклад», «зачекати», «прочитати вголос»). Записуються конкретні фрази та дії.	Використовує фрази з «Банку ідей» під час конфліктних або складних ситуацій, заохочує їхнє використання учнями.
«Герої дня»	Щодня чи щотижня вибирається «Герой дня» серед нормотипових учнів, який активно проявив ініціативу у підтримці інклюзивного середовища (наприклад, включив сором'язливого учня до гри).	Фіксує успішні випадки взаємодопомоги та надає учителю інформацію для заохочення.

3. Подолання упереджень та булінгу (Методи корекції поведінки).

Мета: Навчання правильній комунікації та реагуванню на відмінності.

Назва вправи	Опис та механіка проведення	Застосування в класі
«Соціальні історії»	Учитель (або психолог) створює короткі ілюстровані розповіді про типові шкільні ситуації, де потрібно дотримуватися правил (наприклад, «Як попросити іграшку», "Що робити, якщо я злюся").	Це допомагає учням з РАС та іншими комунікативними труднощами вивчити очікувані соціальні реакції.
«Трикутник булінгу»	Обговорення ролей у ситуації цькування: Агресор, Жертва, Свідок. Акцент робиться на ролі Свідка – як він може безпечно зупинити або повідомити про булінг.	Профілактика соціальної ізоляції. Навчання учнів не бути пасивними спостерігачами.
Моделювання ситуацій	Учитель пропонує учням розіграти ситуацію, коли хтось із дітей використовує образливі слова щодо інвалідності або особливих потреб. Учні пропонують конструктивні способи реагування на такі слова.	Закріплення навичок толерантної мови та ефективного захисту.

Отже, використання цих практичних інструментів допоможе перетворити теоретичні принципи інклюзії на реальний позитивний досвід для всіх учнів початкової школи.

Учитель має застосовувати спеціальні стратегії, щоб забезпечити ефективну соціалізацію учнів з ООП:

- Організація групових та парних завдань, де успіх залежить від спільної роботи. Це змушує дітей покладатися один на одного та

обмінюватися знаннями, незалежно від академічних відмінностей.

- Використання соціальних історій допомагає учням з ООП (особливо з розладами аутистичного спектра) зрозуміти соціальні правила та очікування в різних шкільних ситуаціях.

- Залучення всіх учнів до спільних свят, екскурсій, спортивних заходів та проєктів. Це забезпечує природну взаємодію поза академічним навантаженням.

Учитель початкових класів має виступати фасилітатором соціальних процесів:

- Учитель повинен особистим прикладом демонструвати повагу, терпіння та позитивне ставлення до учня з ООП.

- Для учнів, які мають труднощі в комунікації, необхідно проводити цілеспрямовані заняття, спрямовані на навчання, наприклад, вмінню просити про допомогу, ділитися чи слухати.

- Створення неформальних груп підтримки, де однолітки добровільно допомагають учневі з ООП у різних соціальних ситуаціях, сприяючи його емоційній інтеграції.

Отже, інклюзія в початковій школі – це не тимчасова освітня реформа, а стратегічний вибір суспільства на користь гуманізму, рівності та розвитку. Як свідчать праці українських і зарубіжних науковців, справжня інклюзія виходить далеко за рамки фізичної присутності, вимагаючи глибокої трансформації культури, політики та практики освітнього закладу.

Створення справді інклюзивного середовища в початковій школі – це пряма інвестиція у формування гуманного та сильного суспільства. Забезпечуючи рівний доступ до якісної освіти та гідного життя для всіх дітей, ми не лише реалізуємо їхнє законне право, але й збагачуємо освітній простір, роблячи його більш гнучким, різноманітним і відповідальним. Школа, що приймає всіх, готує громадян, які готові приймати світ у всьому його різноманітті.

Список використаних джерел

1. Бондар В. І. Дидактичні основи корекційної роботи в початковій школі. Київ, 2005.

2. Денисова Т. С. Спеціальна методика навчання української мови у початковій школі для дітей з порушеннями мовлення. Київ, 2018.

3. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ: «Самміт-Книга», 2009.

4. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка (олігофренопедагогіка): Підручник. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007.

5. Ainscow, M., & Booth, T. Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. CSIE, 2011.

6. Friend, M. Co-teach! A Handbook for Creating and Sustaining Effective Classroom Partnerships. Marilyn Friend Inc., 2008.

7. Harrower, J. K. Educational Inclusion: The benefits and challenges of inclusionary placements. Early Childhood Education Journal, 2006, 33(5).

8. Mitchell, D. What Really Works in Special and Inclusive Education: Using evidence-based teaching strategies. Routledge, 2014.

9. Wolfensberger, W. The Principle of Normalization in Human Services. National Institute on Mental Retardation, 1972.

Олена ФІЛОНЕНКО,

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

Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСВІТНІЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРЧИХ ЗАВДАНЬ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасна система підготовки майбутніх учителів початкових класів орієнтована на формування компетентного, креативного, духовно розвиненого фахівця, здатного організовувати освітній процес на засадах гуманізму, демократизму та особистісно орієнтованого підходу.

Суспільство висуває перед сучасною освітою завдання сформувати всебічно розвинену особу, яка повинна задовольнити потреби та запити суспільства. Згідно з законом України «Про освіту», метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, 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].

В умовах оновлення змісту освіти особливого значення набувають творчі завдання, які забезпечують зв'язок теоретичних знань із практичною діяльністю, стимулюють самостійність мислення та професійне самовираження студентів.

Творчі завдання є важливим складником практичної підготовки майбутнього вчителя. Вони сприяють розвитку дослідницьких навичок, аналітичного мислення, уміння створювати власні педагогічні продукти: виховні заходи, ігри, дидактичні матеріали, мультимедійні презентації.

Одним із ефективних видів творчої діяльності є індивідуальне творче завдання з курсу «Методика організації виховного процесу в початковій школі». Це вид дослідницько-творчої роботи, який передбачає узагальнення й застосування знань із методики виховної роботи, педагогіки та психології, а також демонструє рівень сформованості професійної компетентності бакалавра.

У процесі виконання завдання студент обирає одну із загальнолюдських цінностей - морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, милосердя, чуйність, повага до інших) або соціально-політичних (свобода, демократія, толерантність, патріотизм, солідарність, відповідальність тощо). Обрана цінність стає основою для добору виховного матеріалу, який сприятиме її формуванню у молодших школярів [2].

До такого матеріалу можуть входити художні тексти (казки, оповідання, вірші, легенди, притчі, байки); фольклорні жанри (прислів'я, приказки, скоромовки, загадки, гуморески); інтерактивні форми (вікторини, кросворди, ребуси, виховні ситуації, ігри); мультимедійні засоби (мультфільми, презентації, електронні ресурси) тощо.

Зібраний матеріал студент упорядковує у логічній послідовності, визначає методи й прийоми його подання, розробляє сценарій виховного заходу або фрагмента уроку.

Важливою умовою є використання інформаційно-комунікаційних технологій для створення презентації, що робить навчальний матеріал яскравішим, емоційно насиченим і привабливим для дітей.

Виконання подібних завдань спряє формуванню у студентів умінь інтегрувати знання з різних галузей, розвиває креативність, естетичний смак, педагогічну уяву; спряє оволодінню навичками підготовки виховних матеріалів і цифрових продуктів; вихованню особистісних якостей - відповідальності, ініціативності, уміння працювати самостійно.

Крім того, через вибір цінності та добір виховного матеріалу відбувається освоєння аксіологічного компоненту професійної компетентності, що є ключовим для сучасного педагога. У процесі такої діяльності студенти вчаться усвідомлювати ціннісні орієнтири виховання,

розуміти їх зміст і значення для розвитку дитини, здійснювати їх проєкцію на педагогічну практику.

Вибір конкретної цінності спонукає майбутнього вчителя до самоаналізу власних життєвих позицій, моральних переконань, світоглядних установок, що підсилює внутрішню мотивацію до професійного самовдосконалення.

Добираючи матеріал для виховання певної риси (наприклад, чесності, милосердя, толерантності чи патріотизму), студенти не лише опановують методику формування цих якостей у дітей, але й особистісно переживають обрану цінність, намагаються знайти способи її емоційного та змістового донесення до молодших школярів. Такий процес сприяє ціннісному самостановленню майбутнього педагога, формуванню у нього гуманістичного світогляду, емпатійності, готовності до виховання духовно розвиненої, морально стійкої особистості учня.

Таким чином, виконання творчих завдань не лише сприяє розвитку методичних і організаційних умінь, але й виконує важливу виховну та світоглядну функцію у професійному становленні майбутнього вчителя. Через занурення у світ педагогічних цінностей студенти формують власну систему морально-етичних орієнтирів, що стає підґрунтям для їхньої подальшої педагогічної діяльності.

Отже, творчі завдання є ефективним засобом підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності. Вони забезпечують інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь, стимулюють дослідницьку та аналітичну діяльність, сприяють формуванню педагогічної креативності й ціннісних орієнтацій. Індивідуальне творче завдання з курсу «Методика організації виховного процесу в початковій школі» дозволяє студентам усвідомити значення виховання загальнолюдських цінностей і створити власний педагогічний продукт, який може бути використаний у майбутній професійній діяльності.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». URL.: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 14.10.2025).

2. Методика організації виховного процесу в початковій школі: навчально-методичний посібник для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю А3 Початкова освіта / уклад. О. С. Філоненко. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. 221 с.

Алла ШИПОРКО,
вчитель початкових класів
Підлісноолексинецької гімназії
Хмельницької області

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Інтерактивне навчання як сучасний педагогічний підхід сприяє різноманітному та захопливому навчальному досвіду, який не обмежується теоретичними концепціями, а більше акцентує на застосуванні знань в реальному житті.

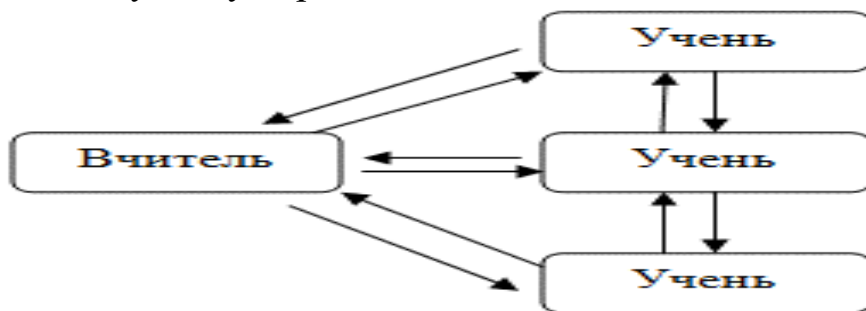
Слід зазначити, що нові технології навчання викликають особливий інтерес педагогів з об'єктивних причин, по-перше, передбачаються докорінні зміни існуючих стереотипів організації навчального процесу, його змісту, є потреба розвитку творчої ініціативи педагогів у пошуках нових форм і методів педагогічної діяльності при переході від традиційних пасивних форм занять до них нестандартних технологій навчання; по-друге, збільшується можливість вивчити найобдарованіших дітей для подальшого їх навчання. Цим обумовлена актуальність наукової роботи «Особливості використання інтерактивних технологій в початковій школі».

Сучасні тенденції розвитку початкової освіти потребують удосконалення та розвитку професійних знань, умінь і навичок, гармонізації емоційних і логічних компонентів діяльності майбутніх учителів початкових класів, реалізації їх творчого потенціалу. Учитель повинен володіти високим рівнем індивідуально-творчої продуктивності, власним стилем розв'язання педагогічних ситуацій, унікальними методами і прийомами, підходами до кожної дитини, здатністю досягати високих результатів у сфері професійної діяльності, у галузі початкової освіти. Значним потенціалом у цьому напрямку володіють інтерактивні технології. Хоча сьогодні існує значна кількість наукових досліджень присвячених проблемі інтерактивних технологій, динамізм та постійна зміна концептуальних положень сучасної початкової освіти вимагає актуалізації цього питання.

Термін «інтерактивна педагогіка» ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. Лінгвістичне тлумачення слова свідчить, що поняття «інтерактивність», «інтерактив» прийшли до нас з англійської мови. Слова «interact», де «inter» – взаємний і «act» – діяти. Відповідно, інтерактивне навчання — це навчання, що базується на активній взаємодії учасників

навчального процесу, при цьому основний акцент робиться на взаємодію учнів та учениць між собою, а вчитель і учень чи учениця – рівноправні, рівнозначні суб'єкти навчання. Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншим, однієї думки над іншою. Такий підхід дозволяє активізувати навчальний процес, зробити його цікавішим та ефективнішим.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.



Виокремимо принципи інтерактивного навчання:

Активність – передбачає залучення усіх учасників до активного спілкування, обговорення і розв’язання задач.

Зворотний зв’язок – заохочення обговорювати висловлені аргументи чи заперечення.

Експеримент – спонукання до пошуку нових шляхів розв’язання поставлених задач.

Довіра – розвінчування стереотипу суворого вчителя та пасивного учня, який сприймає готову інформацію.

Рівність поглядів – висловлення власної думки нарівні з іншими учасниками навчального процесу, а не нав’язування власної позиції.

Метою інтерактивного навчання є розвивати комунікативні навички; створювати комфортні умови та сприятливе емоційне середовище для всіх учасників заняття; формувати навички роботи в команді та вміння висловлювати свої думки; викликати інтерес до навчання та внутрішню мотивацію; розкривати творчий потенціал.

Згідно з навчальною пірамідою, яку 1980-х розробив Національний тренінговий центр (штат Меріленд, США), ми запам’ятовуємо із того, що чуємо, лише 5%, в той час як 90 % інформації фіксуємо, коли навчаємо інших. Понад 2400 років тому Конфуцій сказав: *Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам’ятаю. Те, що я роблю, я розумію.*

Отже, щоб учні та учениці могли засвоїти якомога більше матеріалу, розвивалися та відчували себе максимально комфортно, варто організовувати освітній процес, застосовуючи інтерактивні методи навчання.

Інтерактивні технології у початковій школі сприяють розвитку творчого мислення, упевненості в собі; викликають бажання висловлювати думки та допитливість; розвивають уяву та фантазію; зміцнюють інтелект; розвивають особистісні якості — сміливість, вміння доводити думку та шукати аргументи.

Інтерактивні методи навчання для початкової школи:

- Повідомлення нового матеріалу – це ключовий етап уроку. Його мета – за мінімально короткий час подати учням достатньо інформації для того, щоб на її основі виконувати практичні завдання. Для цього можна запропонувати учням гру:

Мікрофон. Учні та учениці разом з учителем утворюють коло. Передаючи одне одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему – запропоновані до розгляду питання чи проблеми. Висловлювання не обговорюються.

Дебати. Учні та учениці разом з учителем утворюють коло та, передаючи один одному імітований або іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки на задану тему. Висловлювання обговорюються: діти ставлять одне одному запитання, відповідають на них, шукаючи спосіб розв’язання проблеми.

Робота в парах. Учні та учениці утворюють робочі пари та виконують запропоноване завдання.

Ланцюжок. Учні та учениці утворюють робочі пари, обговорюють завдання та вносять свої пропозиції в імітований ланцюжок – скажімо, у таблицю, де представлений хід казки у малюнках або умовних позначках, або самі утворюють «ланцюжок дій», «потяг» тощо.

Снігова куля. Учні та учениці об’єднуються у малі групи та обговорюють проблемне питання, ситуацію або виконують спільне завдання, домовившись про чітку послідовність дій кожного члена групи.

Синтез думок. Учні та учениці об’єднуються у малі групи, виконують певне завдання, наприклад малюнок на аркуші паперу, та передають його в іншу групу, учасники якої доопрацьовують виконане завдання.

Коло ідей. Кожний учасник або кожна група виконує однакове завдання – обдумує певне питання, а потім вносить свої пропозиції, ідеї тощо.

Загальний проєкт. Учні та учениці об'єднуються у кілька груп. Групи отримують різні завдання, кожне з яких спрямоване на розв'язання певного аспекту однієї проблеми. А потім кожна група представляє свій варіант розв'язання цієї проблеми.

Асоціативна квітка. Учні та учениці об'єднуються у кілька груп. На дошці закріплюють «середину» квітки з зображенням певного поняття. Кожна група добирає слова-асоціації, картинки-асоціації до цього поняття.

Мозковий штурм. Учні та учениці для спільного розв'язання проблеми наводять усі ідеї, які в них виникають. Ідеї коротко записує вчитель. Потім відбувається вибір та аналіз найвдалішої ідеї.

Два – чотири – всі разом. Учні та учениці обговорюють проблему/питання спочатку в парах, потім двома парами, доповнюючи одне одного, а після цього обговорюють її всім класом і роблять спільні висновки.

Займи позицію. Вчитель називає тему та пропонує учням та ученицям висловити свою думку. Вони мають стати біля того плакату, напис на якому збігається з їхньою точкою зору та обґрунтувати свою позицію. Якщо після обговорення дискусійного питання учень чи учениця змінили точку зору, можна перейти до іншого плакату і пояснити причину свого переходу, а також назвати найбільш переконливу ідею або аргумент протилежної сторони.

Дерево припущень. Вчитель пропонує питання для обговорення, учні та учениці висловлюють свої ідеї та спільно створюють «дерево припущень», де стовбур – оголошена тема, гілки – припущення: «Я думаю, що...», «Припустимо, що...», а листя – аргументи на користь тверджень «дерева припущень».

Організовуючи навчання, вчитель виступає у ролі його модератора та консультанта, спонукає учнів до творчості та виявлення ініціативи.

Упроваджувати інтерактивні технології на уроці в початковій школі варто на основі таких рекомендацій:

- залучити до роботи усіх без винятку учнів, давши завдання залежно від індивідуальних особливостей кожного;
- подбати про психологічну готовність учнів;
- створити комфортне середовище шляхом доброзичливого спілкування;
- заздалегідь підготувати приміщення для вільного пересування учасників;
- виявляти терпимість та толерантність до будь-якої думки;
- вислухати всіх учасників, поважаючи їхні погляди;

- бути уважними до побажань учнів під час формування груп;
- не застосовувати на одному занятті понад три інтерактивні вправи.

Метою інтерактивної вправи є засвоєння навчального матеріалу, досягнення результатів уроку. Інтерактивна частина уроку має займати близько 50-60% часу на уроці. Обов'язковою є така послідовність і регламент проведення інтерактивної вправи:

- Інструктування – вчитель розповідає учасникам про мету вправи, правила, послідовність дій і кількість часу на виконання завдань; запитує, чи все зрозуміло учасникам (2-3 хв).

- Об'єднання в групи і (або) розподіл ролей (1-2 хв).

- Виконання завдання, при якому вчитель виступає як організатор, помічник, ведучий дискусії, намагаючись надати учасникам максимум можливостей для самостійної роботи і навчання у співпраці один з одним (5-15 хв).

- Презентація результатів виконання вправи (3-15 хв).

- Рефлексія результатів учнями: усвідомлення отриманих результатів, що досягається шляхом їх спеціального колективного обговорення або за допомогою інших прийомів (5-15 хв).

Перед застосуванням інтерактивних методів навчання вчителіві потрібно озвучити або сформулювати спільно з учасником правила поведінки на занятті. Наприклад, такі: кожна озвучена думка – важлива; неправильних думок не існує; не боятися висловлюватись; всі учасники – рівні партнери; обговорювати думки, а не людей; висловлюватись чітко, лаконічно, предметно; слухати одне одного; озвучувати лише обґрунтовані докази.

Технологізація навчання передбачає обов'язкову рефлексію, під якою в педагогіці розуміють здатність людини до самопізнання, вміння аналізувати свої власні дії, вчинки, мотиви й зіставляти їх із суспільно значущими цінностями, а також діями та вчинками інших людей. Мета рефлексії: згадати, виявити й усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, тип, способи, проблеми, шляхи їх вирішення, отримані результати тощо.

Отже, використання інтерактивних технологій у початковій школі може значно збільшити ефективність навчання та сприяти активному залученню учнів до навчального процесу. Варто також відмітити, що інтерактивні технології дозволяють розвивати особистість молодшого школяра, його індивідуальність.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М.С., Дмитренко Л. І. Нестандартні уроки мовлення та мисленню молодших школярів. *Початкова школа*. 1993. №11. С. 20.
2. Вашуленко М.С. Державний стандарт з української мови. *Початкова школа*. 1997. №2. С. 32.
3. Пометун О.І., Пироженко Л.В., Біда О.А. та ін. Застосування інтерактивних технологій у навчанні молодших школярів : Методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль : Навчальна книга—Богдан, 2011. С. 304.
4. Савченко О.Я. Дидактика у початкових класах. Київ: Освіта, 1993. С. 224.

Наукове видання

Редакційна колегія:

Наталія Бахмат,

доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету.

Наталія Гудима,

кандидат філологічних наук, доцент.

Наталія Мєлєкєсцева,

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти.

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

ВИПУСК 13

Підписано до друку 10.12.2025 р. Формат 60х84/16
Ум.друк. арк. 9,59. Зам. 172

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.