



Національний університет кораблебудування
імені адмірала Макарова
Навчально-науковий педагогічний інституту
імені В. О. Сухомлинського
Кафедра початкової освіти

2025

№ 15



МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Теоретичні та практичні дослідження
здобувачів другого (магістерського) рівня
вищої освіти*

МИКОЛАЇВ
2025

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ КОРАБЛЕБУДУВАННЯ
ІМЕНІ АДМІРАЛА МАКАРОВА**

**Навчально-науковий педагогічний інституту
імені В. О. Сухомлинського**

Кафедра початкової освіти

МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

ВИПУСК 15

***Теоретичні та практичні дослідження
здобувачів другого (магістерського) рівня
вищої освіти***

**За матеріалами магістерських досліджень
(м. Миколаїв, Україна, 2025 р.)**

**МИКОЛАЇВ
2025**

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (протокол № 4 від 09.12.2025 р.).

Редактор (заг.):

Якименко С. І. – д. пед.н., проф., завідувачка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Редакційна колегія:

Білявська Т. М. – к.філ.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Бреславська Г.Б. – к.пед.н., ст.викладачка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Михальченко Н. В. – к.психол.н., доц., професорка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Мозговий В.Л. – д. пед.н., проф. кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Тимченко А. А. – к.пед.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Філімонова Т. В. – к.пед.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Відповідальна за випуск:

Філімонова Т. В. – к.пед.н., доц., доцентка кафедри початкової освіти Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського

Рецензенти:

Т. С. Зорочкіна, докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

Р. П. Вдовиченко, кандидатка педагогічних наук, доцентка, в.о. директорки ВСП «Фаховий коледж Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова»

«Методичний вісник» – журнал, спрямований на інформування населення про розвиток інноваційних педагогічних систем в освіті (свідомство про Державну реєстрацію друкованих засобів масової інформації. – Серія МК № 564-60/Р від 25.01.2008 р.; засновник – Білюк О. Г.)

М-54 Теоретичні та практичні дослідження здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти: за матеріалами магістерських досліджень (м. Миколаїв, Україна, 2025 року). *Методичний вісник* кафедри початкової освіти / за заг. ред. д.пед.н., проф. С. І. Якименко. Випуск 15. Миколаїв: Національний університету кораблебудування імені адмірала Макарова, 2025. 94 с. (Електронний збірник)

До збірника ввійшли матеріали молодих науковців ЗВО з проблем вищої освіти і науки, сучасних перспектив розвитку початкової освіти. Основна тематика доповідей відповідає напрямку роботи кафедри Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського; напрацюванням з професійної підготовки вчителів початкових класів ЗЗСО, спрямованості на розвиток особистості здобувачів початкової освіти у Новій українській школі.

ЗМІСТ

<i>Бабяк Тетяна</i> МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТУ.....	5
<i>Бондар Катерина</i> ПРИНЦИПИ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ОСВІТИ.....	10
<i>Бондаренко Ганна</i> СУБ'ЄКТНО-СУБ'ЄКТНА ВЗАЄМОДІЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ.....	17
<i>Горбатюк Ірина</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	20
<i>Заречна Інна</i> ІНТЕГРАЦІЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНУ ОСВІТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ.....	26
<i>Звірянська Анастасія</i> ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	32
<i>Кириленко Анна</i> КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	38
<i>Кірюхіна Вікторія</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	41
<i>Лазарєва Марина</i> ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	47

<i>Молчанова Оксана</i>	
РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	50
<i>Ніколенко Дарія</i>	
ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	58
<i>Подлісєва Катерина</i>	
ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	63
<i>Трач Софія</i>	
СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДІТЕЙ 6–10 РОКІВ.....	70
<i>Чернова Марія</i>	
ДО ПИТАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОВНОЇ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ТЕМАТИЧНИХ ТИЖНІВ.....	76
<i>Шимкова Вікторія</i>	
ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ІНТЕРЕСУ.....	80
<i>Штельмах Олена</i>	
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	86

Тетяна БАБЯК,
здобувачка другого(магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник: Наталія МИХАЛЬЧЕНКО,
к.психол.н., професорка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

МОТИВАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З РІЗНИМИ ТИПАМИ ТЕМПЕРАМЕНТУ

Кожна діяльність висуває певні вимоги до динаміки психічних процесів її виконавців. Під час уроку учитель повинен правильно розраховувати час і працювати у такому темпі, щоб виконати всі поставлені завдання. Тому виникає проблема узгодження темпоральних особливостей школяра із оптимальною динамікою діяльності.

Перш ніж характеризувати особливості розвитку мотивації навчальної діяльності молодших школярів із різними типами темпераменту необхідно дати характеристику навчальній діяльності як провідній в молодшому шкільному віці. В.П.Пісоцький вважає, що провідна діяльність об'єктивно розвиває психіку дитини [5, с.27].

Навчальну діяльність визначають як учіння школяра, що відбувається в умовах навчання. Навчальна діяльність формується в процесі навчання і спрямована на оволодіння способами предметних і пізнавальних дій, узагальнених за формою теоретичних знань [4, с.81].

Навчальна діяльність здійснюється на кожному етапі життя людини, в школі і після закінчення її. Але саме в молодшому шкільному віці відбувається формування навчальної діяльності, в процесі якої молодший школяр набуває психічні новоутворення, такі як довільність психічних процесів, соціальну позицію, здатність до планування і рефлексію.

Учіння молодших школярів стає навчальною діяльністю в міру того, як у школяра-початківця формуються компоненти навчальної діяльності – цілі, мотиви, способи дій, дії контролю та оцінки. На формування компонентів навчальної діяльності впливають різні фактори та умови.

Своєрідність молодшого шкільного віку полягає в тому, що конституційні особливості дитини вже сформовані, а достатнього життєвого досвіду для даної

(навчальної) діяльності ще немає. Темперамент обумовлює поведінкові особливості дитини, не впливаючи на змістовну характеристику діяльності, у тому числі і навчальної діяльності.

Розглянемо особливості розвитку мотивації навчальної діяльності молодших школярів із різними типами темпераменту.

Особливості флегматичного темпераменту мають прояви за будь яких форм та видів навчальних занять. Такі діти потребують більше часу й на виконання завдань пізнавального характеру, і на практичні вправи та на підготовку усної відповіді біля дошки. Виконуючи завдання, дитина часто починає з другого або третього завдання, цим збільшує час на приготування відповіді. При переключенні уваги на новий вид діяльності у дитини-флегматика виникають великі труднощі, знижується продуктивність роботи. Включення у нову діяльність відбувається не відразу, активність виконання нових завдань поступово зростає. В ситуації, коли час роботи обмежується, у школяра із флегматичним типом темпераменту часто виникає почуття дискомфорту, навіть при наявності добре засвоєних знань. При одночасному засвоєнні нового і повторенні старого матеріалу дитина-флегматик демонструє невисоку активність роботи з новим матеріалом, для засвоєння нового матеріалу потребується достатньо часу. Самоконтроль у дітей флегматиків може коливатися від його повної відсутності (дитина ігнорує цей вид роботи) до ретельного контролю виконання завдань і перевірки отриманих результатів.

Однак, слід зауважити, що у дитини-флегматика є темпоральні прояви нервової системи, які можуть компенсувати наведені ознаки, які негативно позначаються на успішності у навчальній діяльності. У флегматиків сильний тип нервової системи, тому дитина-флегматик здатна працювати довго, не відволікаючись на сторонні справи, зовнішні перешкоди. Також така дитина віддає перевагу роботі наодинці, не відволікаючись під час роботи на сторонні справи.

Отже, дитині-флегматику притаманна значна працездатність, наполегливість у досягненні поставлених цілей. Але поряд з цим їй можуть бути властиві інертність думки, повільне входження в роботу, складність переключення з однієї розумової дії на іншу, сповільнена адаптація до нових умов діяльності. У крайніх випадках дитина з флегматичним темпераментом характеризується млявістю поведінки, апатичністю, а інколи й відвертим ледарством.

Розглянемо особливості розвитку навчальної діяльності молодшого школяра із меланхолічним типом темпераменту. На відміну від дитини флегматика, у меланхоліків – слабкий тип нервової системи.

Особливості меланхолічного темпераменту також мають прояви за будь-яких форм та видів навчальних занять. Такі діти потребують більше часу на виконання завдань пізнавального характеру, на практичні вправи, на підготовку усної відповіді. Дитину-меланхоліка швидко стомлює будь-яка діяльність, навіть легка і приємна. Як наслідок, меланхолік виконує кожен роботу вдвічі довше, ніж, наприклад, сангвініки. Нову інформацію меланхоліки засвоюють швидко чи повільно – залежно від обставин. У спокійній, доброзичливій атмосфері дитина працює досить ефективно, у несприятливих умовах темп і якість діяльності значно погіршуються. Уповільненість психічної активності проявляється при виконанні як завдань із відомою послідовністю запитань, так і в ситуації невизначеності. У стандартній ситуації характерним є початок виконання з другого або навіть третього завдання, як і у дитини-флегматика. В ситуації невизначеності, як правило дитина відмовляється будь-що робити, впадає у ступора або починає нервувати, плакати. З'являється відчуття дискомфорту, знижується якість роботи (з'являються помилки, які у стандартній ситуації не з'являються) [5, с.40], [6, с.20]. Включення у нову діяльність відбувається не відразу або не відбувається взагалі. В ситуації, коли час роботи суворо обмежений, у школяра із меланхолічним типом темпераменту часто виникає почуття дискомфорту, навіть при наявності добре засвоєних знань їхня швидка актуалізація ускладнена.

При одночасному засвоєнні нового і повторенні старого матеріалу дитина-меланхолік демонструє невисоку активність роботи з новим матеріалом, для засвоєння нового матеріалу потребується достатньо часу. Прояви інертної нервної системи посилюються проявами слабкої нервової системи. У дитини – меланхоліка швидко наростає втома, як наслідок знижується працездатність, темп роботи, з'являється потреба в перервах для відпочинку. Також у такого учня знижується продуктивність до останнього уроку. При роботі у гамірній, неспокійній обстановці ефективність роботи дитиною-меланхоліком різко падає, зростає час виконання її, значно зростає кількість помилок, швидко настає втома [6,с. 20].

Як і у дітей – флегматиків у меланхоліків є позитивні риси. Одноманітну, монотонну роботу вони виконують із задоволенням, практично без помилок, при відсутності зауважень майже у нормальному темпі. Також із задоволенням

виконують роботу за алгоритмом, за шаблоном. Роботу виконують крок за кроком, виконують завдання в чіткій послідовності, без перескакування з однієї операції на іншу. Темп може знизитися при значному об'ємі роботи, при настанні втоми.

Позитивно позначається на ефективності навчальної діяльності дітей-меланхоліків їх схильність до ретельного контролю виконання завдань і перевірки отриманих результатів. В більшості випадків ця властивість зумовлена високим рівнем тривоги у таких дітей. В той же час діти витрачають багато часу на постійну перевірку виконаних завдань, що зменшує час на виконання інших завдань.

Отже, дитина-меланхолік відрізняється порівняно низькою працездатністю, високою подразливістю нервової системи, частими перепадами настрою при домінуванні зниженого тону. Їх нервова система швидко виснажується, опиняється в гальмівному стані. Ускладнення у виконанні навчальних завдань можуть спричинити тривожність, а той пригніченість. Крайнім варіантом меланхолічного варіанту є діти-астеніки. У них спостерігається швидка нервова виснаженість, слабкість і нестійкість активної уваги. Як результат, різко зростає кількість помилок, уповільнюється темп розумової роботи, зникає інтерес до навчальних завдань.

Діти – сангвініки. Для молодших школярів із означеним типом темпераменту властива активність, енергійність, життєрадісність. Вони швидко переключаються з одного виду навчальної діяльності на іншу, швидко виконують розумові дії, кмітливі. Перебіг адаптації до нових умов життя у таких дітей відбувається швидко й безболісно, тому їх адаптація до школи триває не довго. Такі діти із задоволенням беруться за виконання будь-якого навчального завдання, демонструючи високу ефективність роботи. Успішність виконання не залежить від темпу роботи. Діти швидко переключаються на інші види роботи, дефіцит часу стимулює активацію, мобілізацію сил. Ускладнення спричинює монотонна робота, невміння довго працювати не відволікаючись, прагнення долучити до своїх справ оточуючих. У навчальній діяльності дитина надає перевагу роботі з новим матеріалом, який може швидко засвоїти. Сангвінік демонструє високу активність під час опитування і низьку активність при повторенні матеріалу. Ускладнює навчальну діяльність робота, яка вимагає систематизації, упорядкування матеріалу, планування діяльності. У них швидко формується здатність до навчання, легко вироблюються різноманітні вміння й навички, а також швидко перероблюються вже набуті. Позитивними рисами

молодших школярів із вираженим сангвінічним темпераментом є здатність легко переносити тривалі навантаження, швидко відновлювати працездатність. Сангвініки швидко оволодівають довільною регуляцією поведінки, однак для активного робочого стану їм потрібна новизна, як стимулюючий фактор [5,с.41], [10,с.14].

Молодші школярі із холеричним типом темпераменту. Енергійні, запальні, невірні, часто проявляють агресивність.

Для дітей із холеричним типом темпераменту властива більшість характеристик сангвінічного темпераменту. Однак, є і специфічні. Властиві їм невротичні риси темпераменту часто зустрічаються у дітей із гіперактивністю. Серед молодших школярів-холериків трапляються учні, для яких характерний високий темп розвитку навчальної діяльності, часто високий інтелектуальний рівень, допитливість, велика працездатність. Однак ці позитивні, як правило, поєднуються із завищеною самооцінкою та недооцінкою однокласників. Нерідко їм бракує толерантності щодо недоліків інших людей. Вони помічають помилки однокласників, але своїх не визнають. Краще працюють у мовах дефіциту часу. Монотонна робота дратує їх, спричинює агресивні спалахи. В той же час такі діти не вміють працювати не відволікаючись, що зумовлює зниження ефективності у довготривалій роботі [5, с.32-35, 29, 15].

Таким чином, навчальну діяльність визначають як учіння школяра, що відбувається в умовах навчання. В молодшому шкільному віці відбувається формування навчальної діяльності, в процесі якої молодший школяр набуває психічних новоутворень, таких як довільність психічних процесів, соціальну позицію, здатність до планування і рефлексію. Наведені характеристики розвитку навчальної діяльності молодших школярів із різними типами темпераменту, дають підставу стверджувати, що особливо на навчальній діяльності позначаються рухливість – інертність нервової системи. Для дітей із меланхолічним та флегматичним типами темпераменту властивий інертний тип нервової системи, а для дітей сангвініків і холериків властиві прояви рухливої інертної системи. Молодші школярі з різними типами темпераменту мають як позитивні, так і негативні риси, які позначаються на ефективності мотиваційної сфери навчальної діяльності учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойправ М.Д., Щотка О.П. Індивідуально-психологічні властивості особистості. Ніжин: Вид. НДПУ ім.М.Гоголя, 2004. 122 с.

2. Васецька Т.М. Врахування особливостей темпераменту у навчанні та вихованні дітей молодшого шкільного віку. На допомогу вчителям початкових класів, вихователям, батькам. Кіровоград: Імекс ЛТД, 1998. 54 с.
3. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра (Діагностика, педагогіка). К.: РОВО Укрполіграф, 1999. 214с.
4. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): Навч. посібник. К.: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
5. Пісоцький В.П., Горянська А.М. Психічний розвиток та формування особистості в онтогенезі. Навчальний посібник. К.: КНТ, 2019. 144с.
6. Шаповал Т.А. Щоробити, якщо... Проблемне виховання. К.: Шкільнийсвіт, 2016. 96 с.
7. Мар'яненко Л.В. Формування пізнавальної діяльності в молодших школярів. К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2014. 128 с.
8. Психологічний супровід школярів. Упоряд. Т. Гончаренко. К.: Ред. загальнопедагогічних газет, 2005. 128 с.
9. Розвиток пізнавальних процесів дитини. Упоряд. С.Максименко, В.Маценко, О.Главник. К.: Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
10. Психічне здоров'я дитини. Упоряд. Т.О. Гончарук. К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003. 112 с.

Катерина БОНДАР,

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

Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,

*д. пед. н., професорка, завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ПРИНЦИПИ ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ОСНОВА СУЧАСНОЇ ГУМАНІСТИЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасна українська освіта все більше орієнтується на гуманістичні цінності, що передбачають повагу до особистості дитини, її індивідуальності, прав і свобод. Ця тенденція закріплена у низці нормативно-правових

документів, зокрема в Законі України «Про освіту», який визначає людину, її потреби, гідність та інтереси центром освітньої політики (ст. 6) [1]. У Державному стандарті початкової освіти (2018) наголошується на необхідності створення безпечного, інклюзивного, психологічно комфортного середовища, орієнтованого на дитину [2].

Одним із найглибших теоретичних підґрунть гуманізації освіти є педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського, який одним із перших у світі розробив цілісну систему дитиноцентризму — підходу, у центрі якого перебуває дитина як найвища цінність. Його педагогіка має суттєвий вплив на сучасні освітні реформи: Концепцію Нової української школи, педагогіку партнерства, соціально-емоційне навчання, інклюзивну та компетентнісну освіту [3].

У педагогічній філософії Сухомлинського центральною є думка: *«Немає абстрактної дитини — є кожна конкретна, жива, неповторна особистість»* [4, с. 17].

Сучасні українські вчені підкреслюють актуальність цього принципу. О. Сухомлинська наголошує, що дитиноцентризм є «основою демократичної школи XXI століття» [5]. Н. Бібік підкреслює, що нова школа має будуватися на розумінні дитини як активного суб'єкта, а не об'єкта навчання [6, с. 12].

Концепція НУШ підтверджує: у центрі всіх змін стоїть дитина з її потребами, інтересами та правом на свободу вираження думки [3].

В. О. Сухомлинський у своїй педагогічній спадщині послідовно наголошував, що основою виховного процесу є щире ставлення вчителя до дитини. Його знамените висловлювання: *«Без любові до дитини немає справжнього виховання»* відображає глибинну гуманістичну позицію, згідно з якою педагог має не просто передавати знання, а будувати взаємини, засновані на повазі, турботі й довірі.

Сучасні українські науковці підкреслюють актуальність цієї ідеї. І. Бех зазначає, що гуманістичне виховання неможливе без визнання «внутрішньої гідності дитини», а справжнє педагогічне партнерство виникає лише тоді, коли педагог приймає дитину як рівноправного учасника взаємодії [7]. Доброзичлива атмосфера, на думку вченого, є основою формування моральної стійкості та здатності до емпатії.

Нормативне підґрунтя принципу любові та поваги закріплене у ст. 6 Закону України «Про освіту», де визначено, що освітній процес має

здійснюватися на засадах гуманізму, недискримінації, поваги до людської гідності та запобігання будь-яким формам насильства [1].

У сучасній шкільній практиці цей принцип реалізується через комплекс заходів і технологій гуманізації навчального простору, зокрема:

- соціально-емоційне навчання (SEL), спрямоване на розвиток емпатії, саморегуляції та поваги до інших;
- ненасильницьку комунікацію (NVC), яка формує вміння висловлювати емоції й потреби без агресії;
- «педагогіку доброти», що передбачає позитивне підкріплення, підтримку та створення ситуацій психологічного комфорту;
- створення емоційно безпечного середовища, яке дає змогу дитині почуватися захищеною, вільно висловлювати думки та проявляти індивідуальність.

Таким чином, принцип любові та довіри, закладений у поглядах Сухомлинського, стає необхідною умовою для виховання гуманної, морально зрілої та емоційно стійкої особистості.

Сухомлинський наголошував, що кожна дитина має право на індивідуальний темп розвитку, власні інтереси та унікальні здібності. Він зазначав, що педагог повинен «бачити в кожній дитині неповторну особистість», не порівнювати її з іншими, а підтримувати її природні схильності.

Сучасна українська дидактика активно розвиває цю ідею. О. Савченко підкреслює, що індивідуалізація є «ключем до ефективної початкової освіти», адже учні приходять до школи з різним рівнем готовності, різною мотивацією та різними навчальними можливостями [8]. Вона наголошує на необхідності варіативності завдань, диференціації змісту й темпу навчання.

Державний стандарт початкової освіти (2018) також зобов'язує педагогів здійснювати індивідуалізацію та диференціацію, підлаштовуючи навчання під потреби кожної дитини [2].

На практиці реалізація цього принципу в школі здійснюється через:

- інклюзивне навчання, яке визнає рівність прав усіх дітей і забезпечує можливість для навчання учнів з різними потребами;
- адаптовані та модифіковані освітні програми, що відповідають особливим освітнім потребам дітей;
- індивідуальні освітні траєкторії, які враховують інтереси та здібності конкретного учня;

- варіативність методів і форм навчання — проєктну діяльність, ігрові технології, інтегровані уроки, навчальні центри тощо.

Таким чином, повага до індивідуальності, закладена в педагогічній системі Сухомлинського, є однією з ключових умов формування в учнів самоповаги, впевненості у власних силах та здатності до саморозвитку.

Одним із найвідоміших принципів Сухомлинського є твердження: *«Успіх у навчанні народжує бажання вчитися»*. Учений наголошував, що кожна дитина має відчувати радість подолання труднощів, пережити ситуацію успіху, яка активізує її внутрішню мотивацію й формує віру у власні можливості.

Цю ідею розвивають сучасні психологи та педагоги. І. Бех описує успіх як «пусковий механізм саморозвитку і самореалізації» [7], а А. Богуш підкреслює, що позитивні емоції під час навчання є основою стійкої мотивації, розвитку мислення й естетичних почуттів [9].

У рамках НУШ принцип педагогіки успіху відображено в таких положеннях та практиках:

- формувальне оцінювання, яке покликане підтримувати дитину, а не карати;
- позитивне підкріплення та заохочення, що створюють сприятливий емоційний фон;
- рефлексивні техніки (щоденники успіху, «смайлики настрою», самооцінювання);
- підтримка самомотивації учнів, що допомагає їм ставити особисті цілі й досягати їх.

Педагогіка успіху дозволяє розвивати внутрішню мотивацію, наполегливість, відповідальність та здатність працювати над собою. Вона формує позитивний образ «я-учня», що є важливою складовою становлення гармонійної особистості.

Одним із ключових компонентів педагогічної системи В. О. Сухомлинського є ідея виховання через взаємодію з природою, творчість та працю. У своїй знаменитій концепції «Школа під голубим небом» педагог розкриває значення природи як духовно-естетичного, емоційного та пізнавального середовища, у якому формується внутрішній світ дитини. Він стверджував, що природа є «могутнім джерелом думки, доброти та сердечності», а перебування дітей на свіжому повітрі сприяє розвитку чуттєвості, спостережливості та естетичного сприймання.

Сучасні українські дослідники підтверджують значення природного середовища у розвитку дитини. Так, Т. Байбара наголошує, що систематичне спілкування з природою формує в учнів емоційну врівноваженість та екологічно свідоме ставлення до довкілля, а Л. Хоружа підкреслює роль природних об'єктів у розвитку творчої уяви, креативного мислення та здатності до естетичного переживання [10].

У сучасній освіті ідеї Сухомлинського активно інтегруються через низку педагогічних підходів і технологій, серед яких:

- outdoor-освіта, що передбачає навчання поза межами класу — у шкільних дворах, парках, музеях, природних локаціях;
- STEAM-підходи, які поєднують природничі науки, технології, мистецтво та практичну діяльність, сприяючи творчому мисленню;
- мистецькі проєкти, що дозволяють дитині самовиразитися, відчувати красу світу, розвинути емоційний інтелект;
- трудові та соціальні ініціативи (догляд за рослинами, шкільні екосади, волонтерські акції), які формують відповідальність, самостійність та повагу до колективної праці.

Усе це відповідає підходу Сухомлинського до виховання гармонійної особистості, для якої природа, творчість і праця стають засобом морального, інтелектуального та емоційного розвитку.

В. О. Сухомлинський послідовно наголошував на тому, що ефективне виховання можливе лише за умови тісної співпраці школи й родини. Він підкреслював, що сім'я є «першим і найголовнішим середовищем соціалізації дитини», а вплив батьків має бути узгоджений із виховною роботою педагога.

Ця позиція знайшла своє відображення в сучасному українському законодавстві. Закон України «Про освіту» визначає педагогіку партнерства як один із головних принципів організації освітнього процесу (ст. 6), підкреслюючи рівність, довіру, взаємоповагу та відповідальність між учасниками освітнього середовища [1].

Сучасні вчені також наголошують на важливості взаємодії з родиною. О. Пометун зазначає, що демократичний освітній простір неможливий без активної участі батьків, оскільки саме вони створюють ціннісне підґрунтя, яке або підсилює, або нівелює вплив школи [11]. Участь батьків у шкільному житті сприяє формуванню довіри, відкритості та цілісності виховного процесу.

У практиці НУШ партнерство з родиною реалізується через:

- спільні освітні й культурні проекти, у яких діти, батьки та вчителі працюють як єдина команда;
- родинні свята та заходи, що зміцнюють зв'язки та створюють позитивну атмосферу;
- індивідуальні консультації, спрямовані на підтримку розвитку дитини та вирішення труднощів;
- інтерактивну комунікацію вчителя з батьками через електронні щоденники, повідомлення та зустрічі;
- залучення батьків до шкільних ініціатив, що сприяє формуванню спільної відповідальності за успіх дитини.

Партнерство з родиною є не лише механізмом координації зусиль, а й важливою умовою стабільного емоційного та соціального розвитку дитини. Воно створює виховне середовище, де школа та сім'я діють узгоджено, підтримуючи дитину в її прагненнях, успіхах і труднощах.

Принципи дитиноцентризму В. О. Сухомлинського є фундаментальною теоретико-методологічною основою сучасної гуманістичної освіти в Україні. Вони не лише зберегли свою актуальність, а й стали ціннісним орієнтиром у процесі реформування початкової та загальної середньої освіти. Ці ідеї органічно інтегровані в Концепцію Нової української школи, положення Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти, а також у сучасні педагогічні технології, що спрямовані на розвиток компетентностей, формування емоційної стійкості та створення безпечного освітнього середовища.

Ключові положення спадщини Сухомлинського — любов до дитини, повага до її гідності й індивідуальності, створення ситуацій успіху, підтримка внутрішньої мотивації, формування емоційно-моральної сфери, розвиток творчості та співпраця з родиною — забезпечують формування гуманного, дитиноцентричного освітнього простору. Саме ці ідеї дозволяють будувати навчально-виховний процес на засадах довіри, підтримки, партнерства та взаєморозуміння.

Сучасна українська школа, спираючись на педагогічні погляди Сухомлинського, постає не лише інституцією передачі знань, а простором особистісного становлення, де дитина має право бути почутою, зрозумілою та прийнятою. Це сприяє вихованню учня як активного, вмотивованого, відповідального та соціально зрілого члена суспільства. Дитиноцентризм Сухомлинського визначає школу як середовище, у якому панують

доброзичливість, творчість, свобода самовираження, співпереживання та взаємоповага.

Отже, педагогічна спадщина В. О. Сухомлинського є не лише історичним надбанням, а й методологічним фундаментом, що визначає вектор розвитку української гуманістичної освіти у ХХІ столітті. Її подальше осмислення та впровадження у практику стає запорукою формування гармонійної, компетентної, емоційно зрілої та соціально активної особистості, здатної жити й творити у демократичному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. 2017. № 38–39.
2. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою КМУ від 21.02.2018 № 87.
3. Нова українська школа: Концептуальні засади реформування середньої школи. Київ : МОН, 2016. 40 с.
4. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Радянська школа, 1977. 272 с.
5. Сухомлинська О. В. Ідеї гуманізму в освітньому просторі України. Київ : Педагогічна думка, 2014. 240 с.
6. Бібік Н. М. Нова українська школа: ключові положення та механізми реалізації. Початкова школа. 2017. № 9. С. 10–14.
7. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ : Либідь, 2003. 280 с.
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ : Освіта, 2019. 512 с.
9. Богуш А. М. Розвиток емоційної сфери молодших школярів. Педагогіка і психологія. 2016. № 1. С. 45–52.
10. Хоружа Л. Л., Байбара Т. М. Природодоцільність у системі навчання молодших школярів. Початкова школа. 2018. № 4. С. 8–13.
11. Пометун О. І. Демократичні засади освітнього простору в сучасній школі. Київ : Освіта, 2017. 176 с.

Ганна БОНДАРЕНКО,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*
Науковий керівник: Віктор МОЗГОВИЙ,
*д. пед. н., професор заступник директора з навчально-наукової роботи
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

СУБ'ЄКТНО-СУБ'ЄКТНА ВЗАЄМОДІЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Проведене спостереження за освітнім процесом в умовах Нової української школи виявило чіткі та стійкі позитивні тенденції у формуванні суб'єктно-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками. Це свідчить про ефективне впровадження принципів НУШ у повсякденну шкільну практику.

За поведінкою учнів: активність, співпраця та взаємодопомога. Спостереження за діяльністю учнів показало високий рівень активної участі та залученості. Учні ефективно співпрацювали у групах, демонструючи здатність до організованого розподілу ролей та відповідальності, навіть без постійного контролю з боку вчителя. Вони вільно обмінювалися ідеями, пропонували оригінальні рішення та уважно слухали одне одного, виявляючи повагу до думок товаришів. У процесі обговорень учні аргументовано висловлювали власні ідеї та конструктивно реагували на думки інших, демонструючи вміння шукати компроміси та досягати спільного рішення. Часто спостерігалось, як учні самостійно проявляли ініціативу у навчанні та спільних проектах, пропонуючи нові підходи до виконання завдань або додаткові джерела інформації [4]. Особливо помітною була взаємодопомога: учні охоче пояснювали складний матеріал одне одному, підтримували тих, хто мав труднощі, та разом шукали шляхи подолання перешкод. Ця здатність до колаборації є яскравим показником розвитку їхньої суб'єктності.

За діяльністю вчителя: фасилітатор, партнер та наставник. Спостереження за діяльністю вчителя підтвердило його ключову роль як фасилітатора та партнера, а не лише транслятора знань [5]. Вчитель майстерно організовував роботу в групах, створюючи оптимальні умови для активної взаємодії, але при цьому не домінував над процесом. Він забезпечував комфортне середовище для вільного висловлення думок, заохочуючи учнів до

відкритих дискусій та обміну ідеями. Педагог уважно враховував індивідуальні особливості кожного учня, надаючи диференційовану підтримку та стимулюючи розвиток сильних сторін. Його роль полягала у скеровуванні та підтримці, наданні необхідних ресурсів та формуванні запитань, які спонукали учнів до самостійного пошуку рішень. Ця модель поведінки вчителя сприяла зростанню автономності учнів та їхньої відповідальності за власне навчання.

За взаємодією «вчитель-учень»: довіра та паритетний діалог. Взаємодія між учителем та учнями відзначалася глибокою довірою та взаємоповагою. Діалог був паритетним, де вчитель активно слухав учнів, надаючи їм можливість вільно висловлювати свої думки, сумніви та пропозиції [2].

Учні не боялися ставити запитання, навіть якщо вони стосувалися помилок, і отримували вичерпні, підтримуючі відповіді. Вчитель надавав учням можливість вибору (наприклад, у виборі форми роботи, тем для проектів), що сприяло формуванню їхньої відповідальності та мотивації. Він оперативно та адекватно реагував на емоційний стан дитини, надаючи необхідну підтримку або пояснення, що створювало сприятливий психологічний клімат у класі. Це демонструє встановлення справжнього партнерства в освітньому процесі.

За взаємодією «учень-учень»: згуртованість та підтримка. Спостереження за взаємодією між самими учнями показало високий рівень згуртованості та взаємопідтримки. Мінігрупи формувалися природно, часто на основі спільних інтересів або взаємодоповнюючих навичок. Учні ефективно розподіляли ролі, виявляючи відповідальність за свій внесок у спільну справу. Конфліктні ситуації, якщо вони виникали, вирішувалися конструктивно, часто за допомогою самих учнів, які демонстрували вміння домовлятися та знаходити спільне рішення [1]. Було помітно, що учні щиро підтримували одне одного, раділи успіхам товаришів та допомагали у разі труднощів. Така взаємодія є свідченням формування спільноти, де кожен відчуває себе цінним і підтриманим.

Встановлення суб'єктно-суб'єктної взаємодії в НУШ має глибокий вплив на розвиток особистості учнів у двох ключових сферах: когнітивній та соціально-емоційній.

1. Когнітивні переваги: розвиток критичного та системного мислення: активний діалог та необхідність аргументувати свою позицію в групі стимулюють учнів до глибокого аналізу інформації, порівняння різних точок зору та формування власних висновків, а не простого запам'ятовування [9]. Підвищення глибини засвоєння матеріалу: коли учень пояснює складний

матеріал товаришу, його власне розуміння теми закріплюється та структурується (принцип «Щоб зрозуміти щось, спробуй пояснити це іншому») [8]. Стимулювання креативності: заохочення до вільного висловлення ідей та пошуку оригінальних рішень сприяє розвитку дивергентного (творчого) мислення, оскільки відсутність страху перед критикою відкриває простір для інновацій [6]. Формування навичок саморегуляції навчання: можливість вибору та розподілена відповідальність вчать учнів планувати, моніторити та оцінювати свій прогрес, перетворюючи їх на справжніх агентів власного навчання [3].

2. *Соціально-емоційні переваги*: емпатія та толерантність: уважне вислуховування думок товаришів та необхідність пошуку компромісів розвивають емпатію, вміння бачити ситуацію очима іншої людини та приймати різноманітність поглядів [6]. Соціальна компетентність: навички командної роботи, конструктивного вирішення конфліктів та ефективного спілкування, які формуються під час групової співпраці, є ключовими для успіху в дорослому житті [7]. Позитивна самооцінка та впевненість: розуміння, що його думка є цінною, його внесок важливий, а вчитель і однокласники підтримують його, сприяє формуванню стійкої, позитивної самооцінки та зниженню рівня тривожності [10].

Мотивація через приналежність: створення атмосфери спільноти, де панує взаємопідтримка, підсилює внутрішню мотивацію до навчання, оскільки школа стає місцем емоційного комфорту та соціальної приналежності [11].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній початковій освіті: досвід реалізації. Київ: Плеяди, 2018. 128 с.
2. Бондар О. І. Суб'єктність в освіті: теорія та практика формування. Харків: Нове слово, 2022. 312 с.
3. Бурдига І. М. Взаємодія школи та громади як чинник розвитку освітнього середовища. Київ: Науковий світ, 2019. 198 с.
4. Василь Сухомлинський [Текст]: наук.праці / упоряд. та наук.ред. П.Сікорський, Д.Герцюк Львів: Бадікова Н.О., 2018, 252 с.
5. Ващенко Л. І. Педагогіка партнерства: досвід та перспективи. - Запоріжжя: Просвіта, 2019. 180 с.
6. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 2018. 376 с.

7. Гриньова М. В. Формування соціальної компетентності студентів у процесі міжкультурної взаємодії. Вища освіта України. 2020. № 1 (76). С. 25–31.
8. Грищенко, В. В. Специфіка педагогіки партнерства на різних рівнях освіти. Київ: Освітня думка, 2023. 280 с.
9. Дерев'янко О. В. Педагогіка партнерства в умовах Нової української школи. Харків: Основа, 2020. 144 с.
10. Золотухіна З. І. Методологія та організація педагогічних досліджень. Вінниця: ВНТУ, 2021. 220 с.
11. Коваленко С. І. Організація групової роботи та розвиток навичок співпраці учнів НУШ: монографія. Київ: Слово, 2023. 280 с.

Ірина ГОРБАТЮК,

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

Науковий керівник: Алла ТИМЧЕНКО,

к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У сучасному освітньому просторі України відбувається активний перехід до компетентнісного підходу, що є ключовим етапом інтеграції країни у глобальний освітній контекст. Традиційні підходи до навчання, зосереджені на передачі знань, умінь та навичок, не відповідають потребам формування особистості, здатної ефективно функціонувати в полікультурному середовищі. Нова українська школа зосереджена на формуванні учнів, які можуть адаптуватися до змін, самостійно навчатися протягом життя та реалізувати себе в сучасному суспільстві. Цього можна досягти через розвиток ключових компетентностей, визначених основними документами: Концепцією Нової української школи, Державним стандартом та типовими освітніми програмами [6, 7, 10].

Реалізація математичної компетентності в Новій українській школі відбувається через засвоєння учнями нових знань і навичок у процесі опанування предмету. Педагоги активно використовують широкий спектр методик: про-блемне і проєктне навчання, блоково-модульний підхід та особистісно орієнтоване наставництво. Значну роль відіграє інтеграція інформаційних технологій у навчальний процес, що дозволяє зробити навчання більш цікавим, інтерактивним та ефективним як на уроках, так і поза ними.

Для визначення педагогічних умов, спрямованих на формування математичної компетентності у молодших школярів, першочергово необхідно проаналізувати поняття «умова» як категорію з позицій філософії, психології та педагогіки, спираючись на академічні джерела.

Згідно з «Українським педагогічним словником» С. Гончаренка, дане слово має різноманітні значення, серед яких найбільш релевантними для нашого дослідження є:

- 1) специфічні обставини, що роблять можливим реалізацію, виникнення чи створення чогось;
- 2) характеристики дійсності, в межах яких здійснюється певний процес;
- 3) встановлені правила або засади, які забезпечують нормальне функціонування певної системи [5].

У довідковій літературі поняття «умови» здебільшого визначається як обставини, що впливають на можливість або неможливість досягнення результату; як середовище або чинники, за яких розгортається певна діяльність. У той же час у філософському контексті «умова» трактується як категорія, що відображає універсальні взаємозалежності предмету і факторів, які сприяють його появі та існуванню [2]. У цьому розумінні вона описує такий зв'язок між явищами, за якого можлива актуалізація властивостей предмету або системи, тобто перехід їх із потенційного стану до реального. Відтак, умова у філософській термінології також осмислюється як необхідний компонент обставин або докілья, від яких залежить саме існування об'єкту.

На основі цього підходу можна зробити висновок, що поняття «умова» в контексті психолого-педагогічної науки є видовою категорією стосовно ширших понять, таких як «середовище», «обставини», «обстановка». Вона окреслює сукупність необхідних факторів для формування, функціонування чи модифікації педагогічних систем.

Таким чином, під педагогічними умовами ми розуміємо науково

обґрунтовані чинники та обставини, які створюють можливості для успішного становлення математичної компетентності молодших школярів у рамках реалій Нової української школи. Це визначення передбачає оптимальне поєднання елементів досліджуваної системи, зокрема раціональної організації змісту, форм, методів та засобів навчання. Реалізація таких педагогічних умов сприятиме ефективному вирішенню освітніх завдань, стимулюючи інтелектуальний розвиток учнів.

У ході дослідження нами виокремлено такі ключові педагогічні умови:

1. Створення позитивної мотивації до навчання та стимулювання прагнення до успішної навчальної діяльності через заохочення інтересу до мате-матики та формування ситуацій успіху.

2. Розширення та поглиблення теоретичної бази знань учнів з математики із застосуванням засобів інформаційно-комунікаційних технологій.

3. Організація освітньо-розвивального середовища.

Перша умова передбачає формування у молодших школярів сталого інтересу до навчання математики. Це включає розвиток пізнавальної мотивації, необхідної для подолання труднощів у процесі здобуття знань, а також стимуляцію їхньої активності й ініціативності. Значну роль відіграє зацікавленість учнів, орієнтована на творчий підхід до діяльності, де вони мають змогу реалізовувати внутрішній потенціал через самовираження, саморозвиток і по-зитивне переживання процесу навчання. Особливо важливою умовою є пере-вага внутрішньої мотивації над зовнішньою; учні мають знаходити задово-лення в самому змісті навчальної діяльності, розкриваючи свої пізнавальні ін-тереси і задоволення.

Аналіз процесу формування математичної компетентності учнів початкових класів на уроках математики демонструє ключову роль мотиваційного аспекту, який є основою успішного навчального процесу. Важливо спрямовувати увагу не лише на почуття обов'язку чи дисциплінарні норми, які в цьому віці мають слабкий вплив, а акцентувати на природну цікавість, емоційність, інтелектуальні потреби, самооцінку дитини, а також її взаємодію в колективі. Саме ці фактори здатні формувати зацікавленість учнів у процесі навчання.

Одним з вирішальних елементів мотивації є пізнавальний інтерес. Це поняття має багато аспектів: можна проявляти інтерес до чогось чи бути зацікавленим в чомусь, і попри схожість, ці категорії мають різні контексти. У психології пізнавальний інтерес визначають як мотиваційний стан, що

стимулює до активності знань і відкриттів. Проблематика ролі цього виду інтересу була детально досліджена в роботах багатьох науковців, які звертали увагу на його значення як потужного стимулу для навчальної діяльності. С. Рубінштейн підкреслював цінність пізнавального інтересу як двигуна для мотивації в навчальному процесі, що черпає ресурс із реального світу.

Активний пізнавальний інтерес суттєво впливає на якість засвоєння знань і навичок. Він додає цілеспрямованості до процесу навчання, забезпечує більш міцне і глибоке запам'ятовування інформації, стимулює учнів до самостійного пошуку рішень і творчого ставлення до виконання завдань. Пізнання з інтересом підвищує життєву енергійність і формує потребу до постійного розширення горизонту знань.

На думку Н. Бібік, пізнавальний інтерес має різноманітні функції: він може виступати як метод навчання, мотив діяльності або навіть особистісна характеристика. Науковець звертає увагу на те, що цей вид інтересу відображає значущі аспекти внутрішнього розвитку дитини і залежить від умов, що впливають на його виникнення та розвиток [3, с. 49].

Формування математичної компетентності також залежить від розширення теоретичних знань учнів засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Це здійснюється через виконання інтерактивних завдань, активізацію навчально-пізнавальної діяльності й розвиток творчих здібностей школярів. Особливу увагу слід приділяти диференціації навчання відповідно до особливостей кожної особистості, інтеграції предметів та спонуканню до самостійних дослідницьких робіт.

Повторення вивчених матеріалів допомагає молодшим школярам закріпити ключові знання про способи пізнання, сприйняття та творчого мислення. Цей процес формує вміння застосувати засвоєне на практиці, викорис-товуючи попередні знання як базис для створення нових або вдосконалення отриманих навичок. Результати таких дій сприяють задоволенню учня від власних досягнень, створюють мотивацію для отримання нових відомостей і підвищують загальну активність у навчанні.

Одним із важливих аспектів освітнього процесу є створення розвивального освітнього середовища, яке сприяє формуванню навичок гнучкого мислення та творчої уяви у дітей. Таке середовище допомагає учням критично оцінювати інформацію, систематизувати її та застосовувати в практичних ситуаціях. Воно стимулює їх до пошуку нестандартних рішень і прояву оригі-нальності при виконанні різноманітних завдань, одночасно

формуючи самостійність у освітній діяльності [4, с. 150].

У вітчизняній педагогіці та психології термін «середовище» почав активно використовуватися в 1920-х роках, коли набули популярності такі поняття, як «педагогіка середовища», «суспільне середовище дитини» і «довкілля» (А. Макаренко). У багатьох дослідженнях було послідовно доведено, що основним об'єктом впливу педагога повинні бути не сама дитина, її особисті якості чи поведінка, а умови, в яких вона існує. Ці умови можуть бути зовнішніми – середовище, оточення, міжособистісні стосунки, діяльність; а також внутрішніми – емоційний стан, ставлення до себе, життєвий досвід та установки.

Категорію «освітнє середовище» М. Астаф'єва визначає як компонент соціуму, відкриту педагогічну систему, яка є спеціально організованою, керованою та багатофункціональною. У такій системі учень має можливість усвідомити себе як інтегровану соціально розвинену особистість [1, с. 55].

Н. Ведмідь розглядає освітнє середовище як сукупність соціальнопсихологічної, педагогічної, інформаційної, технічної та інших підсистем, що забезпечують реалізацію освітніх цілей. Вона включає матеріальні, духовні та суспільні умови проведення освітнього процесу [4, с. 148].

У нашому дослідженні освітньо-розвивальне середовище трактується як система впливів, які сприяють активному формуванню математичної компетентності молодших школярів під час уроків математики та їх самостійної діяльності у процесі навчання.

Для ефективного функціонування освітньо-розвивального середовища в початковій школі важливо обрати оптимальні методи й засоби організації освітнього процесу. У цьому контексті застосовується система вправ, що інтегрується в процес інтерактивної взаємодії. Таке навчання стимулює пізнавальну активність школярів, поглиблює діяльнісний підхід у навчанні і сприяє спільній роботі учнів, зосередженій на кооперативній обробці інформації для створення нових знань кожним учнем у найбільш комфортному для нього темпі.

Математична компетентність виступає фундаментом для формування математичної грамотності, що характеризується рівнями навчальних досягнень, основою яких є опанування ключових математичних умінь. До таких умінь належать: аналітичне математичне мислення, логічне аргументування в математиці, здатність до математичного моделювання, формулювання та

вирішення задач, презентація даних, оперування математичними конструкціями, використання математичної термінології та інструментів, а також ефективне математичне спілкування.

Предметна математична компетентність учнів виявляється через наступні прояви: цілісне сприйняття світу з розумінням ролі математики у пізнанні реальності; здатність ідентифікувати проблеми, що піддаються вирішенню з використанням математичних методів; уміння розв'язувати сюжетні задачі й мислити логічно; виконувати дії за заданими алгоритмами, обґрунтовувати свої рішення; компетентність у використанні математичної термінології, знакових та графічних елементів; просторово-геометрична орієнтація; здатність застосовувати обчислювальні навички та вимірювальні технології в практичних аспектах [8, с. 24].

Отже, формування математичної грамотності здійснюється через використання нетрадиційних підходів до навчання, серед яких виділяються дослідницькі методи, проблемний підхід, частково-пошукові методи. Ці підходи інтегруються із традиційними методами, дозволяючи створювати міжпредметні зв'язки математики з іншими галузями знань. Крім того, застосування вправ і завдань, спрямованих на розвиток критичного мислення, аналітичних здібностей і дослідницьких навичок учнів, забезпечує комплексний підхід до реалізації освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астаф'єва М. Як формувати математичну компетентність учня. Вчені-горяни-гірській школі : наук.-метод. посіб. з розбудови нової української школи в гірській місцевості Українських Карпат. 2018. С. 53-63.

2. Баруліна Ю.О. Формування ключових компетентностей молодших школярів за допомогою застосування технології розвиваючого навчання. Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти: матеріали всеукр. наук. конф. (Одеса, 20 червня 2022 р.). Одеса, 2022. С.18-21.

3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід в сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / підзаг. ред. Овчарук О. В. Київ К.І.С., 2004. С. 47-52.

4. Ведмідь Н. Формування математичної компетентності учнів початкових класів за допомогою інструментів дистанційного навчання.

Інноваційні практики наукової освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 15–19 грудня 2022 року). 2022. С. 145-151.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 376 с.

6. Державний стандарт початкової загальної освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>

7. Концепція Нової української школи URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>).

8. Онопрієнко О. В. Компетентнісно зорієнтовані задачі як засіб формування математичної компетентності учнів. Початкова школа. 3(525). 2013. С. 23-26.

9. Скворцова С. О. Математика : підруч. для 3 кл. закл. загал. серед. освіти (у 2-х ч.) : Ч. 1 / С. О. Скворцова, О. В. Онопрієнко. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 128 с.

10. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. Київ, 2018. 240 с.

Інна ЗАРЕЧНА,

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

Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,

*д. пед. н., професорка., завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ІНТЕГРАЦІЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНУ ОСВІТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ТА МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ

Сучасний інформаційний простір постійно розширюється, а молодші школярі є активними споживачами медіа вже з раннього віку. Як підкреслює Л. Найдьонова, «діти молодшого шкільного віку щодня занурені у світ медіа, не

маючи сформованих механізмів фільтрації інформаційного впливу» [3, с. 58]. У таких умовах особливої актуальності набуває завдання формування медіаграмотності як складової ключових компетентностей учнів початкової школи, що прямо передбачено Законом України «Про освіту» [1].

Мовно-літературна освітня галузь має значний потенціал для розвитку критичного сприймання інформації, уміння аналізувати тексти різних типів, здійснювати оцінювання достовірності повідомлень, розрізняти факти та судження. Державний стандарт початкової освіти визначає серед результатів навчання вміння учнів «осмислено читати та інтерпретувати інформаційні, художні й медіатексти» [3]. Саме тому інтеграція умінь з медіаграмотності у зміст мовної та літературної освіти є важливою складовою реалізації Концепції Нової української школи [2].

Медіаграмотність розглядається як здатність сприймати, аналізувати, критично оцінювати та створювати медіапродукти (О. Баранов, Л.Найдьонова, Т. Ярошенко). О. Баранов зазначає: *«Медіаграмотна особистість — це особистість, яка володіє інструментами критичного аналізу медіатекстів і вміє протистояти маніпулятивним впливам»* [6, с. 58].

Поняття пов'язане з розвитком медіакомпетентності, що включає мотиваційний, когнітивний, операційний і творчий компоненти. Т. Ярошенко підкреслює: *«Медіакомпетентність є інтегрованою здатністю людини критично осмислювати медійну інформацію та створювати власні медіапродукти»* [7, с. 41].

Для молодших школярів важливо не лише засвоїти правила безпечної взаємодії з медіа, а й навчитися розуміти структуру текстів, їх комунікативну мету, характер впливу на читача. Це гармонійно поєднується з розвитком читання з розумінням, умінням інтерпретувати інформацію та створювати власні висловлення.

Навчальні програми НУШ підкреслюють важливість опрацювання різних типів текстів — художніх, інформаційних, публіцистичних, мультимедійних [5]. Особливе значення мають такі змістові лінії:

- «Взаємодія з текстом» — робота з заголовками, структурою тексту, ілюстраціями, що є первинними елементами медіаграмотності;
- «Критичне мислення та оцінювання інформації» — уміння розрізняти факт і думку, виявляти упередженість, маніпуляцію;
- «Створення власних медіатекстів» — розвиток навичок письма, добору аргументів, логічного викладу думки.

О. Пометун наголошує: «Критичне мислення в молодших школярів формується через осмислення інформації з різних джерел та її порівняння з власним досвідом» [8, с. 27].

Одним із провідних напрямів формування медіаграмотності в початковій школі є систематична робота з різними видами медіатекстів — інформаційними, публіцистичними, рекламними, інструктивними, мультимедійними. Типові освітні програми НУШ [5] рекомендують включати в освітній процес тексти, що відображають реальні комунікативні ситуації та потребують більш складних способів інтерпретації, ніж традиційні художні тексти.

Ефективними видами завдань є:

- аналіз новинних повідомлень, рекламних оголошень, коротких інформаційних текстів;
- порівняння одного й того ж сюжету в різних джерелах (наприклад, стаття + відеоновина);
- визначення мети автора, основної думки, достовірності інформації;
- виявлення засобів емоційного впливу, рекламних трюків, перебільшень;
- добір заголовка до тексту та пояснення вибору;
- робота з фотоілюстраціями, інфографікою, піктограмами.

Такі завдання сприяють розвитку базових механізмів критичного читання, уміння аналізувати зміст і форму медіатексту, співвідносити інформацію з особистим досвідом і перевіряти її достовірність [5].

Одним із ключових компонентів медіаграмотності є вміння розмежовувати фактичну інформацію та суб'єктивні оцінні судження. Як підкреслює Л. Найдьонова: «Перший крок до медіаграмотності — навчити дитину відрізняти факт від судження та емоційного впливу» [3, с. 62].

Для цього доцільно застосовувати такі методи і прийоми:

- «Таблиця фактів і думок» — групування інформації за типами;
- «Дерево аргументів» — виокремлення твердження, аргументів і прикладів;
- маркування тексту (позначення кольорами фактів, думок, припущень);
- вправи на виявлення маніпуляцій (емоційно забарвленої лексики, перебільшень, недомовленостей);
- аналіз текстів з недостовірними або суперечливими даними;

- порівняння текстів різних жанрів про одну тему.

Такі завдання формують критичне мислення та медіастійкість — здатність не піддаватися впливу маніпулятивної інформації.

Сучасна педагогіка наголошує, що дитина стає медіаграмотною не лише тоді, коли аналізує медіатексти, а й коли сама створює медіапродукти. Як зазначає Т. Ярошенко, *«особистий досвід медіапродукування є головним чинником формування медіакомпетентності молодших школярів»* [7, с. 41].

У рамках мовленнєвої діяльності учні можуть створювати:

- короткі інформаційні повідомлення;
- описи, рецензії, відгуки;
- міні-новини, мікроблоги, листівки;
- комікси та сторіборди до літературних творів;
- презентації, інфографіку;
- міні-рекламні ролики (усні або графічні).

Ці завдання сприяють:

- розвитку логічного та послідовного мовлення;
- формуванню навичок структурування інформації;
- розвитку творчості та креативності;
- усвідомленню стандартів достовірності та етики інформаційної комунікації.

Створення власних медіапродуктів формує активну позицію учня у медіапросторі й підсилює його відповідальність за інформацію, яку він продукує.

Інтерактивні методи дозволяють моделювати реальні комунікаційні ситуації та створювати безпечні умови для набуття досвіду взаємодії з медіа. Доцільними є:

- метод «Шести капелюхів мислення» для аналізу інформації з різних позицій;
- робота в парах «Автор — критик» для формування навичок аргументації;
- рольові ігри: «редактори новин», «журналісти», «фактчекери», «модератори блогу»;
- інформаційні проекти:
 - «Моя безпечна стрічка новин»;
 - «Як перевірити інформацію?»;
 - «Правдива інформація»;

– «Шкільна газета/новинний дайджест».

Інтерактивні методи забезпечують глибше розуміння медіавпливу, формують співпрацю, комунікативні вміння та критичне мислення.

Педагогічні умови інтеграції

1. Систематичність роботи з різними типами текстів. Учні мають регулярно працювати як з традиційними текстами, так і з різними жанрами медіа — інформаційними, рекламними, мультимедійними.

2. Урахування вікових особливостей молодших школярів. Завдання повинні відповідати рівню когнітивного розвитку учнів: від простих вправ із розпізнавання факту до складніших завдань з аналізу маніпуляцій.

3. Створення безпечного медіасередовища (вимога Закону України «Про освіту» [1]). Учитель має навчати правил інформаційної безпеки, відповідальної онлайн-комунікації, цифрової етики.

4. Професійна готовність учителя до застосування медіаосвітніх технологій. Ефективна медіаосвіта можлива лише за умови, що педагог володіє знаннями про медіатексти, фейкову інформацію, інструменти фактчекінгу, методи критичного мислення.

5. Інтеграція предметного й медіаосвітнього змісту. Медіаграмотність має бути не окремим елементом, а природною частиною мовно-літературної діяльності: через тексти, вправи, есе, проекти, рольові ігри.

Інтеграція медіаграмотнісних умінь у зміст мовно-літературної освіти молодших школярів є важливим і стратегічно значущим напрямом розвитку сучасної початкової освіти. Вона відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти [3], Концепції Нової української школи [2] та положенням чинних освітніх законів України [1], у яких наголошується на необхідності формування інформаційно-комунікаційної компетентності, критичного та творчого мислення, уміння здобувати й оцінювати інформацію з різних джерел.

Мовно-літературна галузь виступає природним і найбільш сприятливим середовищем для розвитку медіаграмотності, адже саме робота з текстами — художніми, інформаційними, публіцистичними, мультимедійними — дозволяє системно формувати в учнів уміння осмислено читати, інтерпретувати, порівнювати та оцінювати інформацію. Через аналіз структури медіатекстів, визначення їхньої комунікативної мети, виявлення емоційних і маніпулятивних впливів молодші школярі поступово оволодівають навичками критичного сприймання інформації, що є важливим чинником їхньої інформаційної безпеки та стійкості до дезінформації.

Важливо підкреслити, що медіаосвітні завдання, інтегровані у мовно-літературну діяльність, сприяють не лише розвитку критичного читання, а й активізують пізнавальну та творчу діяльність учнів. Створення власних медіатекстів — усних повідомлень, рецензій, коміксів, мікроблогів чи елементарної інфографіки — стимулює розвиток комунікативних умінь, уміння структурувати інформацію, висловлювати власну думку, аргументувати позицію. Такий досвід сприяє формуванню відповідального ставлення до інформації, навичок її добору та критичної оцінки.

Отже, інтеграція медіаграмотнісних умінь у зміст мовно-літературної освіти є не лише сучасною педагогічною тенденцією, а й необхідною умовою формування повноцінної медіакомпетентності молодших школярів. Реалізація цього напрямку забезпечує розвиток їхньої інформаційної культури, медіастійкості, творчого потенціалу й здатності ефективно та безпечно взаємодіяти з медіапростором. Перспективними є подальші дослідження конкретних методичних інструментів, форм та технологій, що сприятимуть удосконаленню медіаосвітнього компонента в початковій школі та підвищенню професійної готовності вчителя до його реалізації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про освіту : Закон України від 05 верес. 2017 р. № 2145-VIII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19> (дата звернення: 14.11.2025).
2. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/nova-ukrainska-shkola/NEW-SCHOOL.pdf> (дата звернення: 14.11.2025).
3. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 14.11.2025).
4. Найдьонова Л. С. Психологія медіа. Київ : Академія, 2018. с. 58
5. Типові освітні програми НУШ для 1–4 класів. Київ : МОН України, 2018–2020. URL: <https://mon.gov.ua/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 14.11.2025).
6. Баранов О. А. Медіаосвіта: теорія і методика. Київ : Ліра-К, 2020. с. 58

7. Ярошенко Т. О. «Формування медіаграмотності молодших школярів». Педагогічний дискурс. 2021. с. 41

8. Пометун О. І. Критичне мислення: методичні рекомендації для вчителів. Київ, 2017. с. 27

Анастасія ЗВІРЯНСЬКА,

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

Науковий керівник: Віктор МОЗГОВИЙ,

д. пед. н., професор кафедри початкової освіти

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ДИДАКТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ З ПІДРУЧНИКОМ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Початкова школа має свої специфічні особливості щодо організації самостійної роботи з учнями, які вирізняють її від усіх інших періодів неперервної освіти. Зміст початкової освіти в школі має відповідати стану розвитку сучасної науки, вимогам збільшення і постійного оновлення інформації в умовах становлення нового типу особистості, основними якостями якої є самостійність, творчість мислення, активна життєва позиція, здатність адаптуватися в змінюваних реаліях, самореалізовуватися.

Державний стандарт початкової освіти ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого, компетентнісного і діяльнісного підходів, що реалізовані в освітніх галузях і відображені в результативних складових змісту початкової освіти.

На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливості орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Компетентнісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром шкіл [1].

Термін «компетентність» відрізняється від «компетенції» (як заздалегідь визначеної вимоги щодо знань, умінь, навичок та досвіду діяльності у певній

сфері) та трактується як володіння компетенцією, «поінформованість, обізнаність, авторитетність» [2, с. 560]; знання та здібності, що дозволяють ефективно розв'язувати проблеми у будь-яких ситуаціях. Компетентною людина може стати набуваючи компетенції і використовуючи їх у певній діяльності.

Загалом поняття «компетенція» позначає «добру обізнаність із чим-небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи або особи» [2, с. 560].

Освітні компетенції трактуються як способи діяльності учнів, знання, уміння та навички, яких вони набувають під час навчально-виховного процесу, а також у наслідок самоосвіти, що забезпечують досягнення цілей загальноосвітньої школи з формування системи поглядів, принципів, норм поведінки школярів.

Психологічні, дидактичні та методичні аспекти формування в учнів умінь та навичок, з визначенням їх змісту, значення, психологічних і дидактичних умов та механізмів утворення досліджували Ю. Бабанський, В. Буряк, В. Давидов, М. Данилов, О. Дмитрієва, Д. Ельконін, Б. Єсіпов, А. Маркова, В. Онищук, В. Паламарчук, П. Підкасистий, К. Платонова, С. Рубінштейн, О. Савченко, А. Усова, Т. Шамова та ін.

Слово «формувати» у великому тлумачному словнику сучасної української мови трактується як: надавати чому-небудь певної форми, вигляду; виробляти в кому-небудь певні якості, риси характеру; надавати чому-небудь завершеності, визначеності; давати існування чому-небудь тощо [2, с. 1544].

Узагальнюючи класифікації умінь, С. Пальчевський виділяє чотири основні групи: 1) організаційні; 2) інформаційні; 3) інтелектуальні; 4) комунікативні. Уміння та навички самостійної роботи з підручником вчений відносить до другої і третьої груп [3].

Самостійна робота учнів охоплює практично весь навчальний процес та реалізується в ньому при різноманітному співвідношенні репродуктивної (відтворювальної), продуктивної і пошукової діяльності учнів за специфічної ролі вчителя. Самостійна робота спрямована на застосування, поширення, поглиблення, систематизацію і набуття знань на основі дій, які учні виконують за сформованими раніше алгоритмами їхнього виконання без допомоги, але за загального керівництва та контролю вчителя.

Велике значення для ефективності самостійної роботи має спосіб відбору вчителем завдань, які методичнограмотно мають створювати цілісну систему,

забезпечувати тим самим засвоєння учнями необхідних знань і навичок та їх перевірку. Система завдань має бути повною, відображати всі основні поняття, зв'язок між поняттями різних тем і всередині самої теми, включати завдання різних рівнів – репродуктивного, реконструктивного та варіативного [4].

Самостійна робота потребує у якості підтримки різного унаочнення: малюнків, схем, таблиць, карток, роздавального матеріалу, які вчитель роздруковує сам чи послуговується зошитами на друкованій основі.

Таким чином, наявна класифікація самостійних робіт відбиває її зовнішні ознаки (керівництво з боку вчителя, умови організації, виконання, спрямованість) та внутрішні ознаки (рівень активності та самостійності учня, етапи процесу засвоєння).

Результативність самостійної роботи залежить і від того, чи зуміє вчитель поєднати завдання: усні – з письмовими, фронтальні – з індивідуальними, і від способу постановки завдань (маємо на увазі розробку навчальних завдань, їх формулювання, вказівки щодо послідовності опрацювання матеріалу). Якщо вказівки мають загальний характер, бажано оформити їх у вигляді настінної таблиці, яка в потрібний час вивішується на дошці [4].

Тривалість самостійної роботи зумовлюється низкою чинників. Насамперед – складністю та обсягом завдання: воно може бути і невеликим, але учні тільки-но почали засвоювати цей матеріал і, отже, техніка виконання вправ опрацьована ще недостатньо. У такому разі на самостійну роботу слід відвести більше часу, ніж на етапі повторення матеріалу. Буває, що робота нескладна (наприклад прийом обчислення добре засвоєний учнями), але, щоб отримати результат, доводиться робити багато записів. Крім того, тривалість роботи залежить від працездатності учнів, їхньої уваги, темпу читання й письма [4].

Плануючи завдання для самостійної роботи, вчитель враховує можливості кожного виду роботи і його відповідність меті уроку. Так, коли самостійно виконуються тренувальні вправи, доцільно використати підручник чи картки з диференційованими завданнями: а коли йдеться про підготовку до сприймання нового матеріалу з читання, в пригоді стануть розповідь-бесіда, вправи з дошки тощо.

Для підтримання уваги, розширення її обсягу молодшим школярам слід пропонувати такі самостійні завдання, виконання яких потребує поєднання розумових дій з практичними. Наприклад, не тільки прочитати, а й поділити текст на частини; не тільки пригадати правило, а й записати в зошит власні приклади тощо. Для виконання самостійних вправ, що передбачають

формування комплексних умінь, доцільно пропонувати інструкції, які вказують на характер і послідовність розумових і практичних дій.

Яка ж при цьому дидактична роль учителя? Завдання його на цьому етапі пошуку полягає в тому, щоб учні мали під руками все необхідне для розширення своїх знань у кожний проміжок навчального часу, добивалися кращих результатів у самостійній пізнавальній діяльності. На початковій стадії проблемного навчання учні повинні одержати від вчителя точні вказівки, де вони можуть знайти додаткові відомості, що з чим слід співставити і з якими різними варіантами вони можуть зустрітися при ознайомленні з новим матеріалом. Ні в якій мірі не повинна знижуватись активність пошуку учнів, якщо їм заздалегідь буде відомо від учителя, що існують різні, часто діаметрально протилежні властивості явищ і процесів. Суть пошуку полягає не тільки в тому, щоб назвати ці властивості, а навчати учнів умінню розкривати, показувати їх. Організуючи цей пошук, учитель повинен чітко уявляти, з якими труднощами в засвоєнні матеріалу зіткнуться слабкі, середні і сильні учні, і надати їм диференційовану допомогу

Таким чином, самостійна навчальна робота – це запланована вчителем робота з учнями, яка виконується за його завданнями, під методичним керівництвом учителя, без його безпосередньої участі і передбачає творчу активність і самостійність учнів. Організація самостійної навчальної роботи молодших школярів передбачає діяльність учителя, спрямовану на створення дидактичних умов, що необхідні для своєчасного і успішного виконання роботи учнями. Отже, організація самостійної навчальної роботи – це спланована і продумана сукупність дій учителя, яка спрямована на впорядкування самостійної роботи школярів, яка виконується за завданням і при методичному керівництві вчителя, але без його безпосередньої участі.

Методично правильно побудована система самостійної навчальної роботи у початковій школі дозволяє знизити негативний вплив окремих психологічних та фізіологічних індивідуальних особливостей школярів та максимально використати позитивні сторони особистості, сформувати якості самостійності та ініціативності.

Щоб учні правильно виконали самостійні завдання, треба давати їм чіткі настанови (пам'ятки, алгоритми) щодо послідовності роботи. З ними вчитель поступово ознайомлює учнів, прагнучи зробити їх надбанням власного досвіду кожної дитини. Спочатку пам'ятка використовується під час фронтальної роботи. Згодом її варто запропонувати як інструкцію до самостійного

розв'язування задач. Загальні алгоритми тривалої дії бажано оформити у вигляді настінної таблиці-пам'ятки (алгоритм застосування правила про ненаголошені голосні, сумнівні приголосні, визначення будови слова, відмінкових закінчень; алгоритми розв'язування задачі; ділення багатоцифрових чисел тощо) [6].

Важливе місце в системі самостійної роботи учня посідають домашні завдання. Домашні завдання – це один з видів самостійної роботи, який звичайно може включати як закріплення вивченого на уроці, так і самостійне вивчення нового навчального матеріалу за підручником, розв'язування вправ та задач за зразком і таких, що мають певну новизну і вимагають від учнів творчого підходу до застосування знань. Домашнє завдання дає змогу зосереджуватися на процесі усвідомлення і запам'ятовування головного в навчальному матеріалі. Плануючи вивчення навчального матеріалу на уроці, вчитель має передбачити зміст і обсяг домашнього завдання. На виконання його учень повинен витратити не більше як 50% часу, котрий відводиться на цей матеріал на уроці (якщо тільки добре його засвоїв). За фізіологічними нормативами обсяг домашнього завдання молодшого школяра має охоплювати: у 1-м класі із другого півріччя - до 1 год.; у 2-м класі - до 1,5 год.; у 3-4-м класах - до 2 год [7].

Аналіз філософської, психолого-педагогічної та методичної літератури дає підстави стверджувати, що проблема організації самостійної роботи школярів має важливе значення та є надзвичайно актуальною. Багатоаспектність цього питання зумовлює різноманітність підходів до трактування самого поняття «самостійна робота» у взаємозв'язку з близькими термінами «самостійність» та «самоосвіта». Поняття «самостійна робота» вчені визначають неоднозначно, з погляду на її місце та роль у структурі навчального процесу, та вважають її: методом навчання, формою організації навчально-пізнавальної діяльності, видом навчально-пізнавальної діяльності, засобом формування самостійності, дидактичним засобом навчання, самоорганізацією самоосвіти.

На основі наукових узагальнень конкретизовано поняття *«самостійна робота»* – це форма організації навчально-пізнавальної діяльності, яка здійснюється за опосередкованого керівництва, контролю вчителя, у ході якої учні використовують, поглиблюють та узагальнюють знання, розвивають уміння, навички та особистісні якості.

Систематична самостійна робота є основою самоосвіти. Поняття

«самостійна робота» та «самоосвіта» мають різне значення. Їх ототожнення приводить до плутанини у виборі засобів, форм і методів їх практичного здійснення. Самостійну роботу потрібно розуміти лише як складову частину самоосвіти. Самоосвіта теж здійснюється учнем самостійно, але значна відмінність цих видів діяльності полягає й в тому, що самостійну роботу школяр виконує за завданням вчителя, а самоосвітою керує сам, конструюючи її відповідно до своїх завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бісовецька Л. А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій на уроках у початковій школі. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 13. С. 70–74.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Концепція НУШ URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Каніщенко А. П. Система роботи над розумінням тексту у початковій школі. Тернопіль: Навчальна книга, 2010. 91 с.
5. Дідора М. І., Ковальчук Т. Г., Стельмах В. О. Умови формування самостійності молодших школярів. *Початкова школа*. 1989. № 3. С. 15–16.
6. Впровадження елементів інтерактивних технологій навчання в 1–4 класах : метод. посіб. / уклад. В. М. Мазай. Умань : [б. в.], 2004. 82 с.
7. Іванюк Г. Підготовка вчителя до діалогічної взаємодії в контексті розбудови нової української школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 6 (70). С. 252–262.

*Анна КИРИЛЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник : Лариса ЛІСІНА
д. пед.н., проф. кафедри педагогіки
Бердянського державного педагогічного університету*

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Формування компетентностей у сучасній освіті є однією з центральних проблем педагогіки. Перехід від знаннєвої до компетентнісної парадигми передбачає спрямування навчання не лише на засвоєння інформації, а на розвиток здатності учня застосовувати знання на практиці, критично мислити, вирішувати проблеми та відповідально діяти у різних соціальних ситуаціях.

Поняття «компетенція» та «компетентність» виникли у педагогічній, психологічній та філософській науках. У філософії основу розуміння компетентності заклали роботи Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо та І. Канта, які підкреслювали розвиток особистості через освіту, саморозвиток і моральне виховання. Дж. Локк розглядав освіту як процес формування здатності до мислення та практичної діяльності, Ж.-Ж. Руссо акцентував на природному розвитку здібностей дитини та соціалізації, а І. Кант підкреслював значення автономії, критичного мислення та моральної відповідальності особистості [2, с. 36].

У психології компетентність тлумачиться як результат розвитку здібностей і саморегуляції. Г. Костюк наголошував на соціокультурному характері розвитку дитини, де знання й уміння формуються через діяльність, взаємодію та становлення логічного мислення. Він підкреслював значення моральних і соціальних компетентностей у молодшому шкільному віці.

В українській педагогіці формування компетентностей вивчали М. Байбара, І. Бех, В. Сухомлинський. М. Байбара трактувала компетентності як поєднання знань, умінь, навичок і ціннісних орієнтацій, що забезпечують цілісність особистості.

І. Бех визначав компетентність як здатність ефективно виконувати навчальні та соціальні функції на основі системних знань і досвіду. В.

Сухомлинський акцентував гуманістичну основу навчання, значення морального становлення й соціальної активності школяра.

Г. Товканець і Ю. Сідор підкреслювали соціальну функцію компетентностей як здатність відповідально діяти у суспільстві. О. Овчарук звертала увагу на ціннісно-смісловий аспект, трактуючи компетентності як результат гармонізації особистісних і соціальних цінностей. О. Савченко наголошувала, що ключова компетентність «уміння вчитися» формується через оволодіння загальнонавчальними вміннями й інтегрований зміст початкової освіти.

Проблему формування компетентностей молодших школярів досліджували Н. Бібік, О. Савченко, Л. Хоружа. Н. Бібік визначає компетентність як інтегративну характеристику, що включає знання, уміння, навички, цінності й мотиви. О. Савченко та Л. Хоружа підкреслюють значення інтегрованого навчання, міжпредметних зв'язків і активних методів діяльності. О. Овчарук розробила критерії оцінювання компетентностей відповідно до міжнародних стандартів.

Серед зарубіжних дослідників вагомим є внесок Х. Гарднера, який розглядає компетентності як систему знань, умінь і мотивацій, що забезпечують самостійне вирішення проблем. Є. Гелік та М. Таспінар обґрунтовують контекстне навчання як механізм формування компетентностей через моделювання реальних ситуацій, інтеграцію знань і формування соціальної відповідальності.

Отже, компетентність – це здатність особистості ефективно застосовувати на практиці певні знання, уміння, навички, цінності та ставлення для успішного виконання завдань у різних життєвих і професійних ситуаціях, що передбачає відповідальність, самостійність і здатність до прийняття обґрунтованих рішень.

Міжнародні документи (Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи 2006, 2018 рр.) виділяють вісім ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Програма OECD PISA визначає компетентності як здатність адаптувати знання до нестандартних ситуацій, а ЮНЕСКО – як інструмент соціальної інтеграції та сталого розвитку [1, с.46].

Ключові компетентності – це інтегрована сукупність знань, умінь, навичок, цінностей і ставлень, що забезпечує здатність людини ефективно діяти у різних життєвих ситуаціях, вирішувати проблеми, приймати обґрунтовані рішення, співпрацювати з іншими, реалізовувати свої здібності та продовжувати навчання протягом життя, формуючись не лише через засвоєння

предметних знань, а й через практичну діяльність, комунікацію, творчість і соціальну взаємодію [4].

На основі аналізу наукової літератури можна виділити наступні ключові компетентності:

- комунікативна компетентність (вільне володіння державною мовою) розвиток уміння спілкуватися, слухати та висловлювати власну думку, брати участь у дискусіях, працювати в групі;

- математична компетентність – використання математичних знань у повсякденному житті, логічне мислення, розв’язування практичних задач;

- інформаційно-цифрова компетентність – вміння користуватися сучасними технологіями, аналізувати інформацію та приймати на її основі обґрунтовані рішення;

- соціальна та громадянська компетентність – розвиток соціальної відповідальності, здатності до співпраці та участі в житті громади;

- природнича та екологічна компетентність – усвідомлення взаємозв’язку людини і природи, прийняття рішень, що сприяють збереженню довкілля;

- навчання впродовж життя – формування навичок самостійного навчання, планування власної діяльності, рефлексії над результатами, самооцінювання, участь у дослідницьких проєктах та навчальних експериментах;

- підприємливість і фінансова грамотність – розвиток ініціативності, здатності до організації та планування власної діяльності, прийняття рішень, участь у міні-проєктах, шкільних ярмарках, творчих іграх та практичних завданнях;

- обізнаність та самовираження у сфері культури – формування естетичного смаку, розуміння культурного розмаїття, розвиток творчих здібностей через участь у мистецьких заходах, театралізованих виставах, музичних і художніх гуртках, створення власних творчих робіт [3, с.116].

Структурні компоненти ключових компетентностей:

- когнітивний компонент, що включає знання, аналітичні та критичні уміння, здатність до навчання та творчого мислення;

- емоційно-ціннісний компонент, що включає моральні та соціальні орієнтири, готовність до співпраці, відповідальність і самоорганізацію;

- поведінковий (діяльнісний) компонент, що передбачає практичні навички, уміння застосовувати знання, планувати та організовувати діяльність, вирішувати проблеми;

– *рефлексивний* – усвідомлення власних дій і результатів навчання.

Таким чином, формування ключових компетентностей у молодших школярів є інтегративним процесом, що охоплює когнітивний, діяльнісний та ціннісний рівні. Його ефективність залежить від системного педагогічного підходу, інтеграції навчального матеріалу, використання активних методів роботи й партнерської взаємодії між учителем та учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байбара М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. С. 46–50.
2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ-Чернівці : Букрек, 2018. 296 с.
3. Канішевська Л. В., Лесик А. С. Формування безпечної поведінки молодших школярів у цифровому просторі. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. Вип. 1, 2023. С. 115–121.
4. Проблеми вікової психології: хрестоматія / Т. Гетьман, Т. Кричковська. Київ : Центр учбової літератури, 2024. 475 с.

Вікторія КІРЮХІНА,

*здобувачка першого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*

Науковий керівник: Тетяна ФІЛІМОНОВА,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Нині серед найважливіших завдань, що стоять перед сучасною системою освіти, особливої ваги набуває питання розумового виховання молодших школярів. Важливою складовою цього процесу є застосування нових методів і підходів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів, адже саме

від неї залежить результативність навчання – усвідомлене та ґрунтовне засвоєння знань, формування переконань, розвиток інтересу до навчання, самостійності мислення й практичних умінь школярів.

Тому особливо важливо в початковій школі сформувати в учнів інтерес до процесу пізнання, до способів пошуку інформації, її засвоєння, переробки та застосування.

Пізнавальний інтерес дозволяє дитині виявляти здібності до тривалого вольового зусилля в процесі виконання певних практичних чи розумових задач. Пізнавальні інтереси надають впевненості у своїх силах, спонукають до нового пошуку. У сферу пізнавального інтересу дослідники включають не лише знання, що набуваються дітьми, але і процес оволодіння ними.

Пізнавальний інтерес є одним із ключових чинників навчання та формування особистості. Саме завдяки йому процес навчання й пізнання набуває для дитини особистісного змісту. Він робить діяльність учнів більш успішною, усвідомленою та результативною, сприяє підвищенню їхньої активності й формуванню ціннісних орієнтирів. Розвиток пізнавального інтересу допомагає виховати свідоме ставлення до навчання, удосконалює пізнавальні процеси та навчає керувати ними, спрямовуючи у потрібному напрямі.

Розглянемо наявні класифікації пізнавальних інтересів. Так А. Карнаухова розробила класифікацію пізнавальних інтересів, опираючись на різні критерії [1].

1. Відповідно до стійкості сформованого пізнавального інтересу розрізняють:

- Ситуативний інтерес – це інтерес, який виникає тоді, коли в дитини ще немає стійкого інтересу до певного предмету. Він є реакцією на щось нове, привабливе за змістом. Такий інтерес є недовготривалим і має тимчасовий характер;

- Стійкий інтерес – виникає тоді, коли ситуативний інтерес переростає в емоційно-пізнавальне ставлення до предмета. Тоді учні намагаються більше пізнати щось нове в предметі не тільки під час проведення уроків, а й у позаурочний час;

- Інтерес-ставлення – емоційно-пізнавальна спрямованість особистості, яка під впливом пізнавального інтересу поступово змінює сенс життя дитини. Цей інтерес є достатньо глибоким. Він закріплюється не тільки

відповідною навчальною діяльністю, але спостерігається й у пізнавальній активності поза межами освітнього процесу.

2. Відповідно до спрямованості інтересу особистості розрізняють:

- Безпосередній інтерес – до самого процесу діяльності, процесу пізнання або змісту навчального матеріалу;
- Опосередкований інтерес – до результату діяльності (наприклад, до оволодіння якоюсь спеціальністю).

3. Відповідно до рівня дієвості інтересів особистості розрізняють:

- Пасивний інтерес – виникає тоді, коли учень лише спостерігає за об'єктом що його цікавить;
- Активний інтерес – той, який спонукає дитину оволодіти об'єктом інтересу, він формує розвиток особистості, характер, здібності.

4. Відповідно до обсягу пізнавального інтересу особистості розрізняють:

- Широкі інтереси – це інтереси, які пов'язані з різними предметами і всім процесом навчання;
- Вузькі інтереси – це інтереси, які виникають до одного предмета чи певної теми.

Молодший шкільний вік має свої особливі психофізіологічні риси. У дитини, яка вперше приходить до школи, виникає певна невідповідність між уже наявними знаннями та новими вимогами до пам'яті, мислення й мовлення, що стають рушійною силою її розвитку.

Молодший шкільний вік називають вершиною дитинства. У сучасній періодизації психічного розвитку він охоплює період від 6-7 до 9-11 років. У цьому віці відбувається зміна способу та стилю життя: нові вимоги, нова соціальна роль учня, принципово новий вид діяльності – навчальна діяльність – провідна у молодшому шкільному віці.

Для учнів цього віку характерне переважання наочно-образного мислення, тобто вони краще засвоюють конкретні факти, події, образи та предмети. Водночас, без усвідомлення змісту діти частіше запам'ятовують матеріал механічно, і така інформація зазвичай швидко забувається.

Саме тому у першому та другому класах навчальний процес значною мірою спирається на наочність, яка допомагає дітям краще розуміти та запам'ятовувати навчальний матеріал. Згодом, із розвитком мислення, кількість наочного матеріалу поступово зменшується, а навчання переходить на більш абстрактний рівень.

Як зазначає Т. Філімонова, початок формування мотивації до навчання припадає на період молодшого шкільного віку. Саме в цей час у дітей починає формуватися «внутрішня позиція учня», яка проявляється в бажанні відвідувати школу, долучитися до нового виду діяльності та прийняти нову соціальну роль. З початком відвідування школи, молодші школярі вливаються в нове середовище, яке передбачає участь у соціально значущих навчальних заходах. Результати навчання учнів починають оцінювати оточуючі дорослі як високі або низькі. Таким чином, успіхи молодшого школяра в навчальній діяльності безпосередньо впливають на розвиток його особистості.

Щодо пізнавальної сфери учнів початкових класів, то тут наявні чіткі відмінності. Так, під час навчання в початковій школі рідко спостерігається глибокий інтерес до певного предмета. Найчастіше інтерес обумовлюється раннім розвитком певних навичок [2, с. 127].

У дітей молодшого шкільного віку пізнавальний інтерес носить яскраво виражений емоційний характер. Дитина поспішає завершити дію та негайно отримати результат. У пізнішому віці школярів «можна розділити на теоретиків, які прагнуть проникнути в істину, пізнати причини, єдині принципи, та емпіриків, які тяжіють до життєвих пояснень та прикладного характеру знань» [3].

Формування пізнавальних інтересів у молодших школярів «відбувається у формі цікавості, допитливості із включенням механізмів уваги. Перехід інтересу з однієї стадії свого розвитку в іншу не означає зникнення попередніх. Вони залишаються і функціонують нарівні з формами, що знову з'явилися» [4].

Оскільки пізнавальний інтерес багатогранний, він може [5]:

1) виступати як зовнішній стимул процесу засвоєння, як засіб активізації цього процесу,

2) як мотив пізнання, стикаючись та взаємодіючи при цьому з іншими мотивами. Якщо інтерес до предмета не сформований, засвоєння буде відбуватися нижче за природні сили учня.

Треба постійно стимулювати пізнавальну активність. Основні напрями цього: за допомогою змісту матеріалу, що вивчається, та внаслідок організації пізнавальної діяльності (введення ігор у навчально-виховний процес).

Ігри створюють певний емоційний фон в учнівському колективі, але й потребують певного емоційного настрою.

Одним з принципів навчання є позитивне емоційне навчання. Емоційна сторона процесу навчання ще недостатньо розроблена у методичній літературі,

не завжди використовуються можливості, які пропонує педагогам сучасна дидактика. Серед методів, які сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів і підвищенню емоційного рівня засвоєння знань, широко використовуються різні дидактичні ігри.

Застосування ігор забезпечує єдність формування понять, поєднує це з інтелектуальним розвитком та вихованням учнів, сприяє підвищенню ефективності навчання.

Логіко-пошукова пізнавальна діяльність нерозривно пов'язана з констатуючою пізнавальною діяльністю. Але цей вид діяльності потребує більш високого інтелектуального напруження, вміння логічно мислити та користуватися знаннями, що накопичилися, сприяє розумовому розвитку учнів. Правильно організована навчальна діяльність пізнавально-пошукового типу при використанні ігор на заняттях, продумане керівництво нею з боку педагога викликає з учнів інтерес до навчального процесу, розвиває активність і самостійність. Самостійно і свідомо усвідомлюючи явища дійсності, учні вчаться робити власні висновки. Це формує в них міцні, глибокі знання, елементи наукового світогляду.

Внаслідок застосування ігор виконується один з основних законів навчальної діяльності: досягнення мети навчання неможливе без власної активності суб'єкта навчання. Засвоєння змісту навчального матеріалу можливе лише за діяльності учнів, тобто через їхню власну активність, коли вони – суб'єкти навчання.

Традиційні уроки дають учневі змогу активно діяти всього кілька хвилин протягом навчального дня, коли, наприклад, він відповідає біля дошки. Левову частку іншого часу учень, у кращому разі, слухає вчителя, а частіше - просто очікує перерви. Пасивність неминуче призводить до втрати інтересу до предмета і до навчання загалом, енергія знаходить вихід у порушеннях дисципліни тощо. Тож виникає необхідність знайти засіб, що залучає учня до навчальної праці, що дозволяє йому відчувати радість пізнання.

Основними вимогами до організації та проведення дидактичних ігор на уроках є [6]:

- 1) наявність навчального завдання (формування, систематизація, розвиток, закріплення певних знань, умінь, навичок тощо);
- 2) виділення чітко сформульованої проблеми з аргументацією мети і завдань діяльності;

3) наявність учасників гри та чіткий розподіл ролей серед учнів і визначення функцій кожного з них;

4) наявність системи об'єктивних стимулів (або мотивів), які спонукають учасників гри активно працювати на кінцевий результат;

5) створення особливих навчальних умов, так званої ігрової ситуації;

6) доступність завдань дидактичної гри;

7) емоційність дидактичної гри;

8) наявність елементів змагання між командами чи окремими учасниками

Дидактичні ігри на уроках мають включати об'єкт моделювання, введення у дидактичну гру, опис основних способів взаємодії учасників гри, чіткі правила гри, визначена кількість команд чи учасників, розподіл ролей і функцій учасників дидактичної гри, інструкцію кожному учаснику або команді стосовно участі у грі, етапи проведення гри, умови і критерії підбиття підсумків гри.

Отже, формування пізнавального інтересу молодших школярів є однією з найважливіших умов успішного навчання та всебічного розвитку особистості дитини. Саме пізнавальний інтерес виступає потужним мотиватором, який забезпечує активність, самостійність і усвідомленість навчальної діяльності учнів. У молодшому шкільному віці, коли провідною стає навчальна діяльність, надзвичайно важливо створювати такі педагогічні умови, що стимулюють допитливість, позитивні емоції та бажання пізнавати нове.

Ефективним засобом розвитку пізнавального інтересу є використання дидактичних ігор, які поєднують навчання з емоційною насиченістю, сприяють активізації мислення, формуванню умінь і навичок у доступній для дітей формі. Ігрова діяльність не лише робить навчання цікавим, а й допомагає розвивати логічне мислення, увагу, уяву, вміння співпрацювати та самостійно здобувати знання.

Таким чином, упровадження інноваційних методів, зокрема дидактичних ігор, у процес навчання молодших школярів сприяє формуванню стійкого пізнавального інтересу, забезпечує глибше засвоєння знань, підвищує ефективність освітнього процесу та створює сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості дитини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Васько О. Структура пізнавального інтересу молодших школярів. *Дошкільна освіта: від традицій до інновацій: матеріали III Всеукраїнської*

науково-практичної конференції для студентів, магістрантів 80 та молодих науковців (11-12 жовтня 2017 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С.П., 2017. С. 157–160.

2. Терлецька Л.Г. Психологія дитинства: навч. посіб. Київ: Главник, 2016. 144 с.

3. Козловська І. М., Собко Я. М. Принципи дидактики в контексті інтегративного навчання. *Педагогіка і психологія*. 1998. № 4. С. 48–51.

4. Педагогічний словник / [за ред. дійсного члена АПН України Ярмаченка Київ: Педагогічна думка, 2001. 516 с.

5. Терлецька Л. П. «Пізнавальний інтерес як вирішальний чинник діяльній активізації учнів» Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. МП Драгоманова]. Сер.: Педагогічні та історичні науки 111 (2018): с. 172–178.

6. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні. *Рідна школа*. 2020. № 4. С. 62–65.

Марина Лазарєва,

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

Науковий керівник: Тетяна БІЛЯВСЬКА,

*к. філ. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасна початкова освіта функціонує в умовах оновлення змісту, форм і методів навчання відповідно до Концепції Нової української школи, що передбачає особистісно орієнтований, компетентнісний та діяльнісний підходи до навчання учнів. У цьому контексті особливу увагу приділено формуванню комунікативної та мовної компетентностей, що забезпечують здатність молодших школярів до усного й писемного висловлювання власної думки,

аналізу інформації, аргументації та готовності до ефективної взаємодії в освітньому середовищі.

У контексті модернізації початкової освіти актуальним є використання інтегрованого навчання, що дозволяє поєднувати зміст різних предметів, створюючи цілісне освітнє середовище та більш природні умови для розвитку мовлення. Інтеграція сприяє формуванню стійкої мотивації до навчання, підвищенню інтересу до мовних завдань, розвитку творчості та критичного мислення школярів.

Різні аспекти *щодо питання інтегрованого навчання* в початковій школі висвітлено в працях українських науковців, як-от: Савченко О. Я. висвітлила теоретичні основи інтеграції в змісті початкової освіти, розвиток мовної компетентності); Бібік Н. М. – концепція інтеграції, компетентнісний підхід у НУШ; Ващенко О. досліджувала питання методики інтегрованого навчання, формування ключових компетентностей; Ляшенко І. – компетентнісний і діяльнісний підходи в освітньому процесі. Проблему формування мовної компетентності здобувачів початкової школи порушено в працях Вашуленка М., Хорошковської О., Пономарьової К., Шелехової Г. та інш.х

Інтеграція змісту освіти є ключовим принципом Нової української школи, що забезпечує цілісний розвиток мовної, читацької, соціальної та пізнавальної компетентностей. Поняття «інтегроване навчання» містить кілька рівнів поєднання змісту: міжпредметний, внутрішньопредметний, тематичний і діяльнісний.

У межах нашої наукової розвідки варто висвітлити *мету інтегрованих підходів* щодо формування мовної компетентності молодших школярів:

1. Забезпечити всебічний розвиток мовної компетентності молодших школярів через взаємопов'язане засвоєння знань та умінь із різних освітніх галузей.

2. Формувати здатність учнів користуватися мовою як інструментом пізнання, комунікації та творчої діяльності.

3. Підвищити мотивацію до навчання, зробити мовні завдання змістовнішими, практичнішими та наближеними до життєвих ситуацій.

4. Сприяти розвитку критичного, логічного й креативного мислення, що відбувається під час роботи з різними видами текстів та інформаційних ресурсів.

5. Створити умови для формування ключових компетентностей НУШ, зокрема уміння вчитися, ініціативності, творчості, соціальної взаємодії.

Завдання інтегрованих підходів щодо формування мовної компетентності:

1) мовні (лінгвістичні) завдання: формування правильного, зв'язного, логічного усного та писемного мовлення; розвиток навичок читання різних типів текстів; збагачення словникового запасу, засвоєння мовних норм; формування умінь створювати власні висловлювання;

2) комунікативні завдання: навчання ефективній взаємодії у парах і групах; розвиток навичок аргументації, слухання, ведення діалогу; формування впевненості у використанні мови в різних ситуаціях;

3) пізнавально-інтеграційні завдання: уміння застосовувати мовні знання під час вивчення різних предметів; розвиток навичок аналізу, порівняння, висновків на матеріалі різних галузей; виконання проєктів, досліджень, робота з інформаційними джерелами;

4) творчі та емоційно-ціннісні завдання: розвиток креативності через створення казок, віршів, коміксів, презентацій; формування емоційної чутливості до художнього тексту; виховання любові до рідної мови та культури;

5) цифрово-комунікаційні завдання: використання ІКТ для створення текстів, презентацій, аудіо та відео; розвиток інформаційної та медіаграмотності.

Формування мовної компетентності в початковій школі відбувається не лише на уроках української мови, а й через використання мовленнєвих завдань у математиці, мистецтві, природознавстві, інформатиці. У початковій школі найчастіше *поєднуються матеріали з української мови*, літературного читання, курсу «Я досліджую світ», мистецьких дисциплін. Впровадження таких підходів забезпечує комплексне опрацювання навчального матеріалу та формує природні умови для використання мовних у різних видах діяльності.

Формування мовної компетентності здійснюється на основі таких *принципів*: зв'язності навчального матеріалу, що забезпечує цілісність знань; діяльності, яка передбачає активну комунікацію та взаємодію учнів у процесі навчання; практичної спрямованості, що орієнтує здобувачів освіти на застосування отриманих умінь у реальних ситуаціях; особистісної орієнтації, яка забезпечує індивідуальний підхід до навчання.

Однією із форм інтеграції в початковій школі є тематичні тижні. Тематичні тижні забезпечують природне занурення учнів у мовленнєве середовище, дозволяють застосовувати мовні знання у процесі реалізації проєктів, досліджень, презентацій, творчих робіт.

Ефективним засобом формування мовної компетентності є проєктна діяльність. Участь молодших школярів у міні-проєктах сприяє формуванню вміння проводити дослідження, формулювати запитання, презентувати результати, взаємодіяти в групі.

Важливою формою роботи в освітньому процесі початкової школи є інтеграція читання й письма. Робота з текстами різних типів та жанрів, поєднання вправ на читання, письмо, аналіз і творчі трансформації сприяють формування мовної компетентності здобувачів початкової освіти.

Суттєву роль у розвитку мовної компетентності відіграє читацька грамотність. Робота з художніми, інформаційними та медійними текстами дозволяє учням формувати навички аналізу, критичного оцінювання, узагальнення та інтерпретації одержаної інформації. Залучення учнів до роботи з різними типами текстів відповідає міжнародним освітнім стандартам, зокрема програмі PISA.

Дійовим засобом навчання є використання цифрових освітніх ресурсів. Інтерактивні презентації, онлайн-платформи, навчальні ігри та мультимедійні матеріали дозволяють підвищити мотивацію, урізноманітнити діяльність і забезпечити індивідуальний підхід. Застосування цифрових технологій сприяє також розвитку навичок опрацювання інформації з різних джерел. Цифрові інструменти (онлайн-тести, інтерактивні вправи, мультимедійні презентації) підсилюють інтерес до вивчення мови та розвивають уміння працювати з інформацією і створювати власні висловлювання.

Не втрачає актуальності у цьому процесі й роль учителя. Педагог виступає фасилітатором, який організовує діяльність, створює комунікативні ситуації, стимулює мовленнєву, мовну активність та творчість дітей. Важливим чинником є застосування інтерактивних та інноваційних методик, зокрема: рольових ігор, навчальних дискусій, творчих завдань, театралізації, розв'язування проблемних ситуацій. Варто створювати природні умови для спілкування, які сприяють розвитку навичок діалогу, аргументації, вмінню відстоювати власну позицію. Таким чином, інтегровані підходи забезпечують розвиток ключових мовленнєвих умінь: слухання, говоріння, читання та письма; формують комунікативну впевненість і позитивну мотивацію до вивчення мови.

Таким чином, інтегровані підходи передбачають поєднання змісту різних освітніх галузей (мовної, літературної, математичної, природничої, мистецької,

інформатичної) та є ефективними у процесі формування мовної діяльності учнів.

У цьому контексті важливим видається поєднання різних видів мовленнєвої активності, адже учні одночасно виконують завдання, пов'язані з говорінням, слуханням, читанням і письмом, що формує цілісну мовну компетентність. У процесі застосування діяльнісного та комунікативного підходів

формування мовної компетентності відбувається у практичній площині: проєктах, дослідженнях, групових завданнях, рольових іграх, інфографічних презентаціях. Важливим також є використання тематичних тижнів та інтегрованих курсів. Такі форми створюють логічний простір, де мовні завдання є частиною ширшої теми. Інтеграція дозволяє застосовувати мовні вміння у реальних ситуаціях: у темах про природу, математику, мистецтво, історію, щоденні комунікативні практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Інтегроване навчання: досвід упровадження в початковій школі. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/717212/1/%D0%86%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B5%20%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F.pdf>
2. Муляр О.П., Жалко Т.Й. Інтегроване навчання в освітньому процесі нової української школи. *Педагогічний пошук*. 2021. № 2. С. 31–33.
3. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К., 2014. 192 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. Київ: Генеза, 2019. 368 с.
5. Ходцевич Н. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на інтегрованих уроках. *Початкова школа*. 2020. № 4. С. 23–28.

Оксана МОЛЧАНОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник: Наталія МИХАЛЬЧЕНКО,
к.психол.н., професорка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

РОЛЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасний стан розвитку Нової української школи спрямовує фахівців з педагогіки та психології на пошук шляхів особистісного розвитку молодших школярів, розкриття механізмів формування їхньої життєвої компетентності, як здатності в міру своїх вікових можливостей самостійно та свідомо виробляти позитивне ставлення до світу і самого себе. Психолого-педагогічна робота з виховання молодшого школяра, як суб'єкта життєдіяльності, здатного шанобливо, гідно, ціннісно ставитися до себе та оточуючих, підмінється надмірною інтелектуалізацією дитини, орієнтацією на формальні результати. Сучасність вимагає інтеграції сімейного і суспільного виховання, активізації участі батьків у навчально-виховному процесі, оскільки сім'я та заклад освіти слугують дітям першим соціальним орієнтиром, зразком форм людських взаємин. Сучасна педагогіка займається дослідженням шляхів та засобів управління пізнавальною діяльністю учнів, дослідженням навчання з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів, дослідженням ефективності різних методів навчання, об'єктивних критеріїв успішності навчання.

Основним джерелом емоцій у молодших школярів є навчальна та ігрова діяльність. Формуванню почуттів сприяють успіхи і невдачі в учінні, взаємини з ровесниками і батьками, читання художньої літератури, сприймання телепередач, кінофільмів, інтелектуальні ігри. Л. С. Виготський [3] відмічав, що вже 6—7-літні діти досить добре усвідомлюють свої переживання, які зумовлені оцінкою дорослих.

Для молодших школярів, особливо учнів I – II класів, характерна велика сприйнятливність до кожного слова та кожної дії вчителя. Як правило, учитель

користується в учнів цього віку великим авторитетом, його вимоги дитина намагається виконати, хоч, звичайно, не завжди так, як цього вимагає вчитель. Учитель початкових класів має враховувати своє положення серед дітей його класу, здійснювати самоконтроль за своєю поведінкою, пам'ятаючи, що авторитет учителя, його спілкування з класом і кожним учнем є важливою складовою успішного навчання і виховання. Спілкування молодших школярів з ровесниками і вчителем у процесі навчання сприяє їх соціалізації, засвоєнню соціальних уявлень, понять, моделей поведінки тощо.

Результатами учіння учнів є їх знання, уміння, навички, психічний розвиток (спостережливість, пам'ять, мислення, уява, воля, почуття, характер) і вихованість учнів.

Знання є головним елементом освіти учнів. Знання поділяються на наукові, тобто такі, які відображають дійсність у формі загальних уявлень та понять; на художні, тобто знання, які відображають світ у формі художніх образів; на житейські та донаукові, у яких описані і констатовані факти однобічно або викривлено. До результатів учіння відносять психічний, зокрема інтелектуальний та моральний, розвиток учнів. Ці результати у навчальній діяльності не слід вважати побічними. Результативність учіння учнів залежить від якості підручників, навчальних програм та планів, розкладу занять; від моральної спрямованості неофіційних лідерів II – IV класів. Контрольно-оцінні складові учіння включають різні види контролю і оцінки результатів учіння: традиційний (попередній, поточний тощо), оцінювання рейтингове, модульне тощо. Але при всіх видах оцінювання молодші школярі, як правило, з інтересом ставляться до оцінних суджень учителя у перших класах та балових оцінок у II – IV класах. У ставленні до оцінок вчителя спостерігаються індивідуальні відмінності учнів. Усі причини недостатньої успішності, які вказують молодші школярі, можна поділити на дві групи: внутрішні і зовнішні.

До внутрішніх причин учні відносять власну неухважність, недостатню старанність, відсутність інтересу, порушення дисципліни, невміння слухати пояснення на уроці, непосидючість при виконанні домашніх завдань. До зовнішніх учні відносять: захворювання, пере навантаження роботою чи заняттями, які не пов'язані зі школою тощо. Тут проявляються і вікові відмінності. Здатність молодших школярів до самоконтролю обумовлена розвитком у них метакогнитивних процесів, тобто складних інтелектуальних процесів, які дозволяють їм здійснювати поточний контроль за своїм мисленням, пам'яттю, знаннями, цілями і діями [2, с. 130]. А таке

новоутворення впливає і на розвиток інших складових учіння, зокрема на планування своїх дій, на прийняття рішень, на пошук прийомів запам'ятовування тощо.

О. М. Істратова [6] зазначає, що до складових навчальної діяльності відноситься емоційно-вольова складова. До емоційної сфери особистості молодших школярів належать переживання нового, здивування, сумніву, радощів пізнання, які стають основою формування пізнавальних інтересів, допитливості учнів [2, с. 161]. Групові заняття та ігри сприяють розвитку в учнів моральних почуттів і формуванню таких рис характеру, як відповідальність, товариськість. Розвивається в учнів усвідомлення своїх почуттів і розуміння їх виявлення в інших людей. Проте, першокласники не завжди правильно сприймають зовнішні вияви страху й гніву, а також доброзичливого й недоброзичливого ставлення дорослих один до одного. У другому, звичайно, у третьому класі учні здебільшого адекватно наслідують виявлення почуттів дорослих і переносять їх у взаємини з однолітками. Іноді вони переймають негативні способи виявлення почуттів, наприклад, погані манери (Н. С. Лейтес [7], П. М. Якобсон [9] та ін.).

П. М. Якобсон [9] зазначає, що школа в молодшого школяра спричиняє дуже багато нових видів переживань, яких не було в дошкільників. Це, зокрема, переживання, пов'язані з прибуванням в учнівський групі, спілкуванням з ровесниками, учителем, оцінка якого, похвала чи зауваження є дуже значущими для учня. Для молодших школярів загалом характерним є життєрадісний, бадьорий настрій.

Причиною афективних станів, які іноді бувають у них, є розходження між домаганнями і можливостями задовольнити їх прагнення домогтися високих оцінок своїх якостей і дійсним ставленням ровесників до нього (О. А. Шаграєва [5]). У такій ситуації він може виявити грубість, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної нестійкості. Якщо вчитель і батьки залишають такі випадки без належної уваги, то вони можуть призвести до ізоляції дитини в колективі, формування в неї негативних рис характеру.

Молодші школярі емоційно вразливі. У молодших школярів відбувається подальша диференціація соромливості, яка виявляється в тому, як діти реагують на людину, оцінка якої має певне значення для них. Розвивається далі почуття самолюбства, що виявляється в гнівному реагуванні на будь-яке приниження їх особистості й позитивному емоційному переживанні визнання тих чи інших позитивних їх особистих якостей.

Як зазначила М. Т. Громкова [4], у першому класі спілкування з ровесниками та старшими дітьми, роль учителя у вихованні моральних почуттів особливо важлива. Провідна роль його зберігається і на наступних етапах навчання учнів, але поряд з цим зростає й значення як фактора формування в учнів моральних почуттів, зокрема почуття дружби, товариськості, обов'язку, гуманності.

У молодшому шкільному віці розвивається почуття симпатії. Воно відіграє важливу роль в утворенні малих груп та позакласних об'єднань. За дослідженнями О. М. Істратової [6], на емоційний стан молодших школярів впливають взаємини у сім'ї та жорстоке ставлення батьків до дитини (відмовлення у задоволенні потреб дитини, яке супроводжується сильною неприязню; зайва холодність батьків, нездатність їх відповісти на спроби дитини спілкуватись з батьками; прилюдне приниження дитини; загроза застосовувати фізичне насилля, яка викликає страх у дитини; заборона спілкуватись з ровесниками чи брати участь у родинних заходах тощо).

Майже вся навчальна діяльність пов'язана із стресами учнів [2]. Стрес виникає в людини в процесі діяльності, найбільш складних умов життя. Не є винятком і молодші школярі. Стрес у них виникає при виконанні не дуже приємного навчального завдання, при неможливості виконати його у поставлений класоводом термін, при одержанні небажаної оцінки тощо. Кожний стрес пов'язаний з витратою енергії, але не кожний негативно впливає на навчання учнів. Відносно невеликий стрес може навіть стимулювати учнів до учіння, але тут проявляються не тільки вікові, а й індивідуальні особливості дітей. У деяких молодших школярів невеликий стрес стимулює їх до швидшого закінчення навчального завдання, до появи внутрішньої впевненості в тому, що вони з успіхом виконали вказівки класовода.

Для закріплення успіху дітей у навчанні необхідно класоводу, шкільному психологу, батькам розкрити у дітей впевненість у собі, власну гідність, пам'ятаючи, що почуття впевненості є важливою ланкою у досягненні дитиною навчальної мети, поставленої класоводом. Досягнення цілі дитиною, у свою чергу, породжує у неї почуття впевненості у собі.

Для того, щоб у дитини виникла впевненість у собі, важливо класоводу, шкільному психологу і батькам звертати увагу на позитивні якості дитини, яка відстає у навчанні. Помітних успіхів досягають молодші школярі в набуванні здатності здійснювати цілеспрямовані дії, долати при цьому зовнішні та внутрішні труднощі. Формуванню їх вольових якостей сприяє передусім

шкільне навчання, яке вимагає від учнів усвідомлення й виконання обов'язкових завдань, підпорядкування їм своєї активності, довільного регулювання поведінки, вміння активно керувати своєю увагою, слухати, думати, запам'ятовувати, узгоджувати свої потреби з вимогами вчителя.

Підвищена емоційна збудливість негативно впливає на волю і особливо на самоволодіння. Стан тривоги викликає ряд фізіологічних змін, що призводить до певних негативних реакцій на всіх рівнях психіки: на когнітивному, емоційному і поведінковому. У дітей молодшого шкільного віку дуже розповсюдженим є стан тривоги.

Стан тривоги призводить до появи складного внутрішнього конфлікту, до деструктивних змін емоційно-оцінного компоненту «Я-концепції» особистості, а отже, до формування неадекватно низької самооцінки у випадку систематичного впливу подібного стану.

Внаслідок дії стану тривоги на систему уявлень особистості про себе, що і складає самооцінку, в такої особистості формується неадекватно занижене “Я-реальне” при часто достатньо високому рівні домагань, що, в свою чергу, призводить до появи негативного психічного стану фрустрації, невпевненості та цілого ряду інших з ним пов'язаних, деструктивних станів.

Тісний зв'язок стану тривоги з іншими негативними психічними станами, які виникають, як вторинні утворення, детально буде розглянуто нами в подальшому.

Різноманітні прояви стану тривоги спостерігаються і в поведінці – зайва рухова активність, психомоторне збудження, беззмістовне ходіння по приміщенні, гризіння нігтів, стукіт пальцями по столу, маніпуляція в руках різними предметами, надмірна увага до зачіски, зовнішнього вигляду тощо.

На відміну від стану тривоги, тривожність розглядають, як психічну властивість, що проявляється, як схильність індивіда переживати стан схвилюваності та тривоги в різноманітних ситуаціях та обставинах. Тривожність характеризується пониженим порогом виникнення тривоги або ж “готовністю до тривоги”, вона призводить до викривлення світосприйняття особистістю, до бачення навколишнього світу як потенційно небезпечного, загрожуючого.

Для деяких молодших школярів характерна нестримність бажань, мінливість настрою, яким вони не можуть керувати. Негативно позначається на формуванні вольових рис характеру молодших школярів прагнення наслідувати

інших, особливо «сміливих» і «відважних» однолітків і старших, не розбираючись що у їхній «сміливості» і «відважності» добре і що погано.

Таким чином, визначаємо, що основним джерелом емоцій в молодшому шкільному віці є навчальна діяльність. Діти цього віку діти дуже емоційні, але поступово вони оволодівають уміннями керувати своїми емоціями, стають стриманішими та врівноваженими. Емоційну сферу молодших школярів складають нові переживання: здивування, сумніви, радощі пізнання, які, у свою чергу, є базою допитливості та формування пізнавальних інтересів. У дітей розвиваються почуття власної гідності, зовнішнім вираженням якого є гнівне реагування на будь-яке приниження їх особистості та позитивне переживання похвали.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: Науково-методичний посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Вікова та педагогічна психологія: Навч. посіб. О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
3. Виготський Л.С. Вибрані твори. Гол. ред. О.В.Запорожець. Київ, 1984. 400 с.
4. Громкова М.Т. Психологія та педагогіка професійної діяльності. Київ, 2003. 415 с.
5. Дитячий практичний психолог. За ред. О.А.Шаграєвої, С.А. Козлової. Київ, 2001. 256 с.
6. Істратова О.Н. Довідник психолога початкової школи. Київ: Феникс, 2003. 448с.
7. Максименко С.Д. Загальна психологія: Навчальний посібник.. 2-е вид., перероблене та доповнене. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
8. Фіцула М.М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. Київ: Академія, 2002. 528с.
9. Якобсон С.Г. Формування Я-особистості дошкільника. Питання психології. 1997. №5. С. 25-29.

Дарія НІКОЛЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник: Ганна БРЕСЛАВСЬКА,
к. пед. н., старший викладач кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ІНТЕГРОВАНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасні трансформаційні процеси в українській освіті зумовлюють необхідність оновлення теоретико-методичних засад навчання молодших школярів, зокрема в частині формування їхньої комунікативної компетентності. У контексті впровадження компетентнісного підходу, визначеного Законом України «Про освіту» [5], формування мовленнєвих умінь учнів початкової школи розглядається як одна з ключових передумов їхньої успішної соціалізації та подальшого освітнього поступу. Водночас Закон України «Про повну загальну середню освіту» [6] акцентує на необхідності забезпечення особистісно орієнтованого характеру навчання та розвитку в учнів здатності до ефективної комунікації у різних соціальних контекстах.

У Концепції Нової української школи [8] інтеграція освітнього процесу визначається як один із фундаментальних принципів модернізації початкової освіти. Вона забезпечує неперервність, цілісність та логічну узгодженість засвоєння навчального матеріалу. Ці положення знайшли нормативне закріплення в Державному стандарті початкової освіти [4], де підкреслено важливість міжпредметної координації та використання інтегрованих форм навчання для досягнення очікуваних результатів мовно-літературної, комунікативної та соціально-громадянської компетентностей.

Аналіз наукових джерел свідчить, що інтеграція як дидактичний феномен розглядається вітчизняними дослідниками як ефективний засіб формування цілісної картини світу, розвитку мовленнєвих, когнітивних та соціальних умінь молодших школярів. Зокрема, О. Савченко [10] підкреслює значущість інтегрованих підходів для розвитку мислення учнів та створення природних умов для мовленнєвої діяльності. Н. Бібік [2] розглядає інтеграцію як педагогічну технологію, що сприяє підвищенню мотивації навчання та

активізації пізнавальної діяльності школярів. У дослідженнях Т. Байбари та Л.Шелестової [13] акцентується на ефективності інтегрованих уроків у початковій школі, що забезпечують міжпредметні зв'язки та формують уміння комплексно застосовувати знання.

У наукових працях, присвячених мовній освіті молодших школярів, зокрема працях М. Вашуленко, О. Хорошковської, С. Караман, О. Горошкіної, наголошується на необхідності розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності — слухання, говоріння, читання, письма — як взаємопов'язаних елементів єдиної комунікативної системи. Дослідники підкреслюють, що мовленнєві уміння більш успішно формуються не в умовах ізолюваного вивчення мовних явищ, а в ситуаціях, максимально наближених до реального мовного середовища, тобто в умовах інтегрованого навчання [3].

Інтеграція навчальних предметів створює передумови для контекстного, змістовно насиченого формування мовлення, оскільки мовленнєва діяльність учнів розгортається під час виконання практичних, дослідницьких, творчих, проєктних завдань. На думку О. Мацько та О. Сидоренко [9], інтегровані підходи дозволяють формувати функціональну грамотність, розвивати мовленнєве мислення та формувати здатність учнів адекватно, логічно й зв'язно висловлювати власні думки.

Отже, інтегровані підходи у формуванні мовленнєвих умінь молодших школярів виступають не лише педагогічною інновацією, а й науково обґрунтованим шляхом модернізації початкової мовної освіти. Їх упровадження відповідає положенням державних стандартів, концептуальних документів та сучасним дослідницьким тенденціям, що обумовлює актуальність подальшого аналізу теоретичних засад і практичних механізмів реалізації цього підходу.

Інтегрований підхід у сучасній мовній освіті молодших школярів розглядається науковцями як системне поєднання змістових ліній, навчальних предметів, різних видів мовленнєвої діяльності та форм організації навчання з метою формування цілісної комунікативної компетентності учнів [5; 10; 11]. У межах компетентнісної парадигми освіти інтеграція трактується як спосіб створення природного мовного середовища, у якому мовленнєві уміння розвиваються в реальних, змістовно насичених контекстах.

У галузі мовно-літературної освіти інтегрований підхід передбачає органічне включення мовленнєвої діяльності учнів до змісту інших освітніх галузей — «Мови і літератури», «Математики», «Я досліджую світ»,

«Мистецтва», «Технологій» — відповідно до положень Державного стандарту початкової освіти [4]. Такий підхід забезпечує:

- формування мовлення у природних життєвих і навчальних ситуаціях, що підсилює його функціональність і практичну спрямованість;
- розвиток критичного мислення та інтелектуальної активності, оскільки учні працюють із міжпредметною інформацією та різними типами текстів;
- поглиблене засвоєння мовних норм, що відбувається не шляхом механічного тренування, а через практичне використання мовних одиниць у нових комунікативних умовах.

Як підкреслюють О. Савченко [10] та Н. Бібік [2], інтеграція є не лише дидактичним принципом, а й ефективною технологією розвитку ключових компетентностей, серед яких комунікативна займає провідне місце. Залучення дітей до комплексних мовленнєвих завдань сприяє формуванню не лише мовних, а й когнітивних, соціальних та творчих умінь, що відповідає вимогам НУШ.

На основі аналізу наукових джерел виокремлюють кілька типів інтеграції, які є найбільш ефективними у процесі розвитку мовлення молодших школярів.

Міжпредметна інтеграція передбачає поєднання змісту мовної освіти з матеріалом інших дисциплін з метою створення цілісного освітнього простору. Зміст мовлення наповнюється реальним предметним змістом.

Приклади:

- опис природних явищ під час уроків курсу «Я досліджую світ»;
- створення усних математичних пояснень або мініконференцій у межах уроків математики;
- інтерпретація та опис творів образотворчого чи музичного мистецтва;
- використання науково-популярних текстів різної тематики.

Такі види діяльності сприяють тому, що учні застосовують мовлення у різних життєвих ситуаціях, що підвищує його гнучкість і практичність.

Внутрішньопредметна інтеграція здійснюється шляхом об'єднання різних мовних розділів (фонетики, лексики, граматики, синтаксису, орфографії, розвитку мовлення) у межах єдиної навчальної діяльності.

Наприклад:

- під час вивчення прикметника учні не лише опановують граматичні ознаки цієї частини мови, а й складають художні описи предметів;

- у процесі вивчення дієслова учні моделюють дії, складають інструкції, описують процеси.

Як вказує М. Вашуленко [3], внутрішньопредметна інтеграція забезпечує логічну єдність мовної системи та формує в дітей розуміння мови як цілісного явища.

Науковці (О. Хорошковська, С. Караман) підкреслюють важливість одночасного розвитку слухання, говоріння, читання та письма, оскільки ці види мовленнєвої діяльності тісно взаємопов'язані й взаємодетерміновані [7; 12].

Це означає, що навчання має бути структуроване так, щоб дитина:

- слухала текст; обговорювала його у формі діалогу чи мікродискусії; читала змістово пов'язані тексти; писала короткі висловлювання, плани, мініоповідання.

Такі інтегровані ланцюжки завдань активізують усі мовленнєві процеси та створюють умови для формування повноцінної комунікативної компетентності.

На основі узагальнення наукових праць виокремлено кілька педагогічних умов, необхідних для ефективної реалізації інтегрованого підходу.

- Комунікативна спрямованість уроку. Завдання мають бути пов'язані з реальними ситуаціями спілкування, відповідати віковим потребам і досвіду дітей.

- Використання творчих, проблемних і дослідницьких методів (творчі вправи на складання текстів; дидактичні ігри; мінідослідження; усні презентації й проєкти).

- Створення мовленнєво активного середовища

- Активна участь учнів у діалогах, рольових іграх, драматизаціях сприяє зняттю мовленнєвих бар'єрів.

- Використання мультимедійних засобів (аудіоматеріали; інтерактивні вправи; відеофрагменти; мультимедійні презентації).

- Поступове ускладнення завдань

- Важливо забезпечити перехід від простих репродуктивних вправ до творчих інтегрованих проєктів.

Здійснений аналіз теоретичних джерел та методичних підходів дозволяє стверджувати, що інтегроване навчання є ефективною та науково обґрунтованою основою для формування мовленнєвих умінь молодших школярів. Інтеграція змісту освітніх галузей сприяє створенню цілісного навчального середовища, у якому мовленнєвий розвиток відбувається природно

та змістовно, у тісному зв'язку з іншими видами діяльності. Це відповідає сучасній компетентнісній парадигмі освіти та засадничим положенням Концепції Нової української школи, що наголошує на необхідності формування функціональної грамотності та розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи.

Інтегровані підходи забезпечують поєднання теоретичного матеріалу з практичними видами діяльності, що активізує природну потребу дітей у спілкуванні, стимулює інтерес до мовленнєвих завдань і формує вміння використовувати мовні засоби у різноманітних життєвих ситуаціях. Завдяки інтеграції міжпредметного змісту з мовною діяльністю молодші школярі вчаться логічно й зв'язно висловлювати власні думки, аналізувати та інтерпретувати інформацію, обговорювати результати діяльності, здійснювати самооцінювання та взаємооцінювання.

Особливого значення набуває поєднання різних видів мовленнєвої діяльності — слухання, говоріння, читання й письма — що забезпечує комплексне формування комунікативної компетентності. Такий підхід відповідає віковим психологічним особливостям молодших школярів, позитивно впливає на розвиток критичного мислення, мовленнєвої творчості та когнітивної гнучкості.

Отже, інтегроване навчання не лише сприяє збагаченню мовленнєвого досвіду учнів, але й формує здатність застосовувати отримані знання у нових ситуаціях, розширює межі їхнього пізнавального інтересу та підтримує мотивацію до навчання. Це дозволяє розглядати інтегровані підходи як важливий засіб модернізації мовної освіти в початковій школі, що відповідає сучасним вимогам освітньої політики та практики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байбара Т. М. Інтегроване навчання в початковій школі : методичні аспекти. Київ : Освіта, 2014. 128 с.
2. Бібік Н. М. Інтегративний підхід у сучасній початковій освіті. Київ: Педагогічна думка, 2018. 160 с.
3. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі. Київ : ВЦ «Академія», 2011. 256 с.
4. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>

5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>
7. Караман С. О. Українська мова і методика її навчання : навч.-метод. посіб. Київ : Освіта, 2015. 288 с.
8. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nus-pres-2016.pdf>
9. Мацько Л. І., Сидоренко О. М. Українська мова : функціональні аспекти. Київ : Вища школа, 2010. 240 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник. Київ : Алатон, 2012. 384 с.
11. Селевко Г. К. Сучасні освітні технології. Київ : Шкільний світ, 2005. 240 с.
12. Хорошковська О. Н. Методика розвитку мовлення молодших школярів. Київ : Літера ЛТД, 2012. 176 с.
13. Шелестова Л. В. Інтеграція змісту освіти в початковій школі : навч.-метод. посіб. Харків : Ранок, 2017. 96 с.

Катерина ПОДЛІНЄВА,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*
Науковий керівник: Ганна БРЕСЛАВСЬКА,
*к. пед. н., старший викладач кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Формування національної самосвідомості молодших школярів є одним із ключових і стратегічно важливих завдань сучасної української початкової освіти. У контексті суспільних трансформацій, подій сьогодення та

необхідності зміцнення української державності ця проблема набуває особливої актуальності. Закон України «Про освіту» регламентує необхідність виховання в учнів патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу та відповідального ставлення до держави (ст. 6, ст. 12), що підкреслює провідну роль початкової школи у формуванні національної самосвідомості [7].

Національна самосвідомість розуміється як інтегративне утворення, що включає усвідомлення дитиною власної національної приналежності, прийняття культурно-історичної спадщини свого народу, повагу до державних символів, рідної мови, традицій, звичаїв і духовних цінностей [1, с. 58]. Для учнів молодшого шкільного віку, відповідно до Державного стандарту початкової освіти (2018), важливими результатами освітнього процесу є «формування ціннісного ставлення до держави, української культури та мови», «усвідомлення себе громадянином України» та «готовність діяти відповідально в інтересах громади й держави» [3].

У молодшому шкільному віці активно формується емоційно-ціннісна сфера, моральні орієнтири, ставлення до соціальних явищ. Тому роль учителя полягає не лише у передаванні знань, а й у створенні педагогічних умов для становлення національної ідентичності. Концепція «Нова українська школа» (2016) визначає патріотизм, повагу до культурної спадщини та громадянську активність серед ключових цінностей, на яких має ґрунтуватися сучасна українська школа [5].

Одним із ефективних засобів реалізації цих вимог є проєктна діяльність. Проєктні технології передбачають інтеграцію пізнавальної, дослідницької та творчої активності учнів. Вони також відповідають вимогам компетентнісного підходу, проголошеного у Законах України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» (2020), які орієнтують учителя на формування громадянської та соціальної компетентностей, зокрема й ціннісно-мотиваційної сфери, пов'язаної з національною ідентичністю [7].

Виконання проєктів, пов'язаних із дослідженням українських традицій, символів, видатних діячів, історичних подій, сприяє формуванню у дітей емоційної та когнітивної прив'язаності до своєї країни. Методичні рекомендації МОН України з національно-патріотичного виховання молоді (лист МОН №1/9-272 від 16.05.2016) визначають проєктну діяльність одним із ключових інструментів формування патріотизму, оскільки вона забезпечує активне включення учнів у творчо-дослідницький процес [6].

Проектна діяльність сприяє формуванню національної самосвідомості завдяки своїй інтерактивності, практичності та здатності залучати учнів до дослідження культурно-історичних явищ. У процесі виконання проєктів учні мають можливість самостійно опрацьовувати джерела, створювати творчі продукти, аналізувати інформацію, співпрацювати у групах, представляти результати роботи. Така діяльність сприяє розвитку почуття відповідальності, громадянської активності, патріотичних почуттів і національних цінностей [2]. Важливо, що проєктна методика дозволяє поєднати освітній матеріал з реальним життям, що робить виховний процес більш осмисленим і значущим.

Особливу роль проєктна діяльність відіграє у формуванні в учнів поваги до культурної спадщини українського народу. Через роботу над проєктами, присвяченими традиціям, святам, символіці, видатним діячам, учні знайомляться з історією та культурою України, вчать цінувати національні надбання, усвідомлювати їх значення в житті суспільства. Наприклад, створення проєктів на теми «Українські народні традиції», «Символіка України», «Видатні українці», «Мое рідне місто» сприяє розвитку дослідницьких умінь і формує у дітей почуття гордості за свій народ. Подібні проєкти відповідають сучасним вимогам НУШ, спрямованим на виховання активного, свідомого громадянина.

Не менш важливою є роль групових та командних проєктів. Взаємодія в колективі сприяє формуванню соціальних компетентностей, навичок співпраці, толерантності та відповідального ставлення до спільної справи [3]. У процесі спільної діяльності діти вчать поважати думку інших, дотримуватися норм поведінки, підтримувати товаришів. Це не лише збагачує особистий досвід учнів, а й підсилює їхнє усвідомлення себе як частини певної спільноти — класу, школи, народу.

Проектна діяльність сприяє формуванню національної самосвідомості завдяки своїй інтерактивності, практичності та здатності залучати учнів до дослідження культурно-історичних явищ. На відміну від традиційних форм навчання, які здебільшого ґрунтуються на репродуктивній діяльності, проєктна методика передбачає активну позицію учня, розвиток його пізнавальної самостійності, творчої ініціативи та відповідальності за кінцевий результат. Відповідно до Концепції Нової української школи, проєктна робота є однією з ключових технологій, що забезпечують компетентнісний підхід та дозволяють формувати ціннісно-мотиваційні орієнтири, у тому числі національно-патріотичні [5].

У процесі виконання навчальних проєктів учні мають можливість самостійно опрацьовувати джерела, проводити пошуково-дослідницьку діяльність, створювати творчі продукти, презентувати власні ідеї, аналізувати та інтерпретувати інформацію. Такі форми навчання відповідають Державному стандарту початкової освіти, який передбачає розвиток дослідницьких, комунікативних та соціальних умінь молодших школярів, а також формування громадянської компетентності, що включає усвідомлення себе громадянином України та відповідальне ставлення до культурних цінностей народу [7]. Саме тому проєктні методи роботи забезпечують глибше засвоєння національних знань порівняно з традиційним викладом матеріалу.

Така діяльність сприяє розвитку почуття відповідальності, громадянської активності, патріотичних почуттів і національних цінностей [2]. Діти вчаться визначати суспільно значущі проблеми, пропонувати шляхи їх розв'язання, взаємодіяти з однокласниками на основі поваги, емпатії та співробітництва. Важливо, що під час проєктної діяльності формується емоційно-ціннісний компонент національної свідомості: школярі не лише отримують інформацію про історію, традиції, символи, а й виробляють позитивне ставлення до них через власний досвід дослідження, творчість і командну роботу.

Особливу роль проєктна діяльність відіграє у формуванні в учнів поваги до культурної спадщини українського народу. Через роботу над проєктами, присвяченими традиціям, святам, символіці, видатним діячам, школярі по-новому відкривають для себе значення рідної культури та історії. Створення проєктів на теми «Українські народні традиції», «Символіка України», «Постаті, що прославили наш народ», «Моє рідне місто» дає можливість проводити міні-дослідження, збирати інформацію від батьків та представників громади, відвідувати музеї, аналізувати історичні джерела. Такі форми роботи відповідають Методичним рекомендаціям МОН України щодо національно-патріотичного виховання, де окремо наголошується на значущості практичної, дослідницької та творчої діяльності учнів як способів розвитку громадянсько-патріотичних почуттів [6].

Подібні проєкти повністю узгоджуються з вимогами НУШ, яка орієнтує педагогів на виховання активного, свідомого громадянина, здатного оцінювати культурні явища, формувати власну громадянську позицію та демонструвати повагу до національних надбань. Саме через навчальні проєкти школярі мають змогу вийти за межі підручника й відчувати реальний зв'язок із національною культурою, своєю малою батьківщиною та історією країни.

Не менш важливою є роль групових та командних проєктів. Взаємодія в колективі сприяє формуванню соціальних компетентностей, навичок співпраці, толерантності та відповідального ставлення до спільної справи [3]. Педагоги наголошують, що саме спільне виконання завдань позитивно впливає на розвиток національної самосвідомості, оскільки формує в учнів розуміння себе як частини більшої спільноти — класу, школи, громади, народу. У процесі колективної діяльності діти вчаться поважати думку інших, чути один одного, дотримуватися правил, проявляти ініціативу та приймати спільні рішення. Такі форми роботи узгоджуються з положеннями Закону України «Про повну загальну середню освіту», який визначає необхідність виховання в учнів здатності працювати в команді, діяти соціально відповідально та брати участь у житті громади [8].

Крім того, командні проєкти сприяють формуванню емоційної спільноти між учнями, допомагають дитині усвідомити, що вона є частиною культурної, національної та соціальної спільноти. Це зміцнює відчуття національної приналежності та позитивно впливає на розвиток громадянської ідентичності. Власний досвід участі у групових проєктах стає для школярів підґрунтям для подальшого розвитку соціальної активності, ініціативності та патріотизму.

Важливим аспектом є створення інтерактивного освітнього середовища, у якому проєкти стають не разовими заходами, а системним елементом навчального процесу. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє розширювати спектр проєктів, залучати дітей до створення презентацій, відеороликів, інтерактивних плакатів. Такі засоби сприяють підвищенню мотивації, розвитку творчості та впевненості учнів у власних силах.

Значний виховний потенціал мають соціально спрямовані та громадянсько орієнтовані проєкти, які передбачають участь школярів у добродійних заходах, волонтерських ініціативах, екологічних акціях, дослідженні історії та культурної спадщини рідного краю. Саме такі форми діяльності рекомендовані Методичними рекомендаціями МОН України щодо національно-патріотичного виховання молоді (лист МОН №1/9-272 від 16.05.2016), де наголошено на важливості набуття учнями реального досвіду соціальної взаємодії та суспільно корисної діяльності [6]. Участь у соціальних проєктах формує у молодших школярів не лише пізнавальні вміння, а й ціннісне ставлення до праці, громади, природи, культурного середовища.

Завдяки таким видам активності діти вчаться бути корисними іншим, долучаються до спільних справ, відчують власну причетність до життя шкільної спільноти та громади. Соціально спрямовані проєкти сприяють розвитку емпатії, почуття відповідальності, толерантності та взаємодопомоги. Вони допомагають школярам усвідомити важливість підтримки ближнього, збереження довкілля, участі у культурних ініціативах — а це, у свою чергу, формує практичний досвід громадянської поведінки. Відповідно до Закону України «Про повну загальну середню освіту», одним із результатів шкільної освіти має бути здатність учнів діяти соціально відповідально, брати участь у житті громади та приймати зважені рішення [8]. Проєктна діяльність якраз і створює умови для реалізації цих завдань.

Важливо підкреслити, що участь у соціальних і краєзнавчих проєктах сприяє формуванню у дітей відчуття власної значущості, розуміння ролі кожного громадянина в розбудові суспільства. Коли учні беруть участь у благодійних ярмарках, акціях «Допоможи захиснику», екологічних ініціативах, створенні тематичних виставок, цифрових проєктів про історію міста або школи, вони не лише виконують навчальні завдання, а й роблять особистий внесок у добробут громади й держави. Це підсилює їхню національну свідомість, формує почуття гордості за здобутки своєї країни та власної причетності до суспільно важливих процесів.

Поступове залучення молодших школярів до різних типів соціальних проєктів — від найпростіших добрих справ до більш складних ініціатив — сприяє становленню особистості як свідомого громадянина й патріота. Педагоги зазначають, що саме особистісний досвід взаємодії, допомоги та відповідальності є найефективнішим засобом виховання національної самосвідомості, адже дитина не просто вивчає теоретичні поняття, а проживає їх у реальних ситуаціях.

Узагальнюючи, зазначимо, що проєктна діяльність є потужним педагогічним інструментом формування національної самосвідомості молодших школярів. Вона забезпечує активне залучення учнів до пізнання культурно-історичної спадщини, сприяє розвитку громадянських почуттів, навичок дослідницької діяльності та соціальної взаємодії. Проєкти стають засобом інтеграції навчання і виховання, дозволяють формувати ціннісні орієнтири, почуття патріотизму, любові до рідної землі, поваги до історії та культури українського народу.

Використання проєктної діяльності в освітньому процесі початкової школи є доцільним, актуальним і повністю відповідає вимогам сучасної педагогічної практики, Державного стандарту початкової освіти, Закону України «Про освіту», Концепції Нової української школи та нормативно-правових документів, що регламентують національно-патріотичне виховання в Україні. Саме систематичне й цілеспрямоване застосування проєктних технологій створює сприятливі умови для становлення гармонійної, соціально активної та національно свідомої особистості молодшого школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вовк Л. М. Педагогічні умови формування гендерної культури молодших школярів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 219 с.
2. Гурова Т. Ю. Аналіз структури толерантності молодшого школяра. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2010. № 5(40). С. 70–78.
3. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 р. № 87.
4. Капітоненко М. Культура миру : Посібник з толерантності. Київ : МЦПД, 2013. 100 с.
5. Концепція «Нова українська школа» : Схвалено рішенням Колегії МОН України від 27.10.2016 р. № 5/2-19.
6. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання : Лист МОН України № 1/9-272 від 16.05.2016.
7. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII.
8. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX.
9. Розум К. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2015. 21 с.
10. Тодорцева Ю. В. Особливості процесу формування толерантності у студентів при вивченні гуманітарних дисциплін. *Вісник Черкаського університету*. 2016. № 9. С. 56–60.

Софія ТРАЧ,
*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта*
Науковий керівник: Світлана ЯКИМЕНКО,
*д. пед. н., професорка., завідувачка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірал Макарова*

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ГУМАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ДІТЕЙ 6–10 РОКІВ

Гуманізація освітнього простору є однією з провідних тенденцій розвитку сучасної початкової освіти та ключовою умовою реалізації компетентнісного підходу, визначеного в нормативних документах України. У контексті Концепції Нової української школи (2016), у якій людиноцентризм, педагогіка партнерства, безпечне і комфортне середовище названі основними цінностями освітнього процесу, особливої актуальності набуває створення умов для всебічного розвитку дитини молодшого шкільного віку [9].

Цей підхід відповідає положенням Закону України «Про освіту» (2017), де наголошено, що освіта має ґрунтуватися на принципах гуманізму, рівності прав, поваги до людської гідності, розвитку здібностей учнів та забезпечення безпечного освітнього середовища (ст. 6, ст. 54) [5].

Сучасні технології гуманізації освітнього простору покликані забезпечити не лише передачу знань, а й формування психологічного комфорту, емоційного благополуччя, розвиток соціально-комунікативних умінь, підтримку індивідуальності та самовираження кожної дитини. Відповідно до Конвенції ООН про права дитини (1989), дитина має право на розвиток, захист від насильства, вільне висловлення думки та навчання у сприятливому для неї середовищі, що підкреслює необхідність гуманізованого освітнього простору [8].

Крім того, Закон України «Про охорону дитинства» (2001) визначає пріоритетність створення безпечних умов для розвитку дітей, забезпечення їхніх прав і поваги до особистості, що також є фундаментом гуманізованої педагогіки [6].

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти (2018), освітній процес повинен ґрунтуватися на цінностях поваги до особистості, партнерства,

довіри, демократії та безпеки. Серед обов'язкових результатів навчання визначено розвиток емоційно-ціннісного ставлення учнів, формування здатності до взаємодії, відповідальності, критичного мислення та соціальної активності [4].

Це зумовлює необхідність використання технологій, спрямованих на розвиток емоційної, соціальної, моральної та інтелектуальної сфер дітей 6–10 років, а також на забезпечення комфортного психологічного клімату в класі.

Функціонування гуманізованого освітнього простору також регламентується Положенням про психологічну службу в системі освіти України (Наказ МОН № 616 від 22.05.2018), яке підкреслює важливість емоційного благополуччя дитини, запобігання конфліктам та створення безпечної атмосфери. Згідно з цим документом, психологічна служба школи має забезпечувати підтримку розвитку особистості учня, його соціальної адаптації та емоційного комфорту [12].

Крім того, Методичні рекомендації МОН «Про організацію освітнього середовища НУШ» (2019) визначають, що середовище має бути доступним, інклюзивним, варіативним і таким, що сприяє творчому розвитку дитини [17]. А Положення про інклюзивно-ресурсний центр (Постанова КМУ №545) підкреслює пріоритет індивідуалізації та поваги до особливих освітніх потреб дітей — важливі аспекти гуманізації.

Таким чином, нормативна база України підтверджує, що гуманізація освітнього простору є не лише педагогічною тенденцією, а й законодавчо закріпленою вимогою, яка спрямована на захист прав дитини, її гідності та психологічного комфорту. Саме тому сучасні технології гуманізації стають необхідною складовою організації навчання дітей 6–10 років та передумовою створення ефективного, комфортного й безпечного шкільного середовища.

Однією з актуальних технологій гуманізації є особистісно орієнтоване навчання, яке передбачає врахування індивідуальних потреб, темпу навчання, стилю сприймання інформації та здібностей кожної дитини. Як зазначає Ш.Амонашвілі, «дитина — не посудина, яку треба наповнити знаннями, а вогник, який потрібно запалити», тому завдання вчителя — створити умови для виявлення внутрішнього потенціалу кожного учня [1].

К. Роджерс також підкреслював, що гуманізоване навчальне середовище передбачає «безумовне прийняття особистості дитини та підтримку її природного прагнення до розвитку» [18].

Застосування диференційованих завдань, індивідуальних маршрутів навчання та рефлексивних методик сприяє розвитку самооцінки, почуття успіху та впевненості у власних силах. В. Сухомлинський наголошував, що «успіх у навчанні — це джерело внутрішніх сил дитини, що народжує віру в себе» [14]. Саме тому технології, що враховують природні здібності та темп розвитку молодших школярів, відповідають принципам гуманістичної педагогіки та сприяють формуванню позитивної «Я-концепції» у дітей. Діти відчують себе рівноправними учасниками освітнього процесу, що є важливим чинником демократизації шкільного середовища та реалізації їх права на самовираження, визначеного Конвенцією ООН про права дитини (1989).

Важливим напрямом гуманізації є технології розвитку емоційного інтелекту, які передбачають навчання дітей розуміти власні емоції, керувати ними, виявляти емпатію та взаємодіяти з іншими. Емоційний інтелект, за визначенням Д. Гоулмана, — це «здатність розпізнавати емоції, мотивувати себе та ефективно будувати взаємини» [15]. Саме в молодшому шкільному віці відбувається формування емоційної регуляції, емпатії та навичок співпраці.

Л. Виготський підкреслював тісний зв'язок між розвитком емоційної сфери та соціальною поведінкою дитини, стверджуючи, що у взаємодії з іншими дітьми формується здатність розуміти переживання ближнього [16]. Українські дослідники (О. Сухомлинська, Л. Карамушка) також зазначають, що емоційний розвиток у молодшому віці є критичним чинником гуманізації освітнього простору й сприяє формуванню моральних цінностей [17].

Використання вправ на емоційне усвідомлення, методики «кола вибору», «щоденників настрою», ситуаційних ігор на визначення та вираження почуттів допомагає створити позитивний, психологічно захищений простір. Дослідження сучасних педагогів і психологів підтверджують, що розвиток емоційної компетентності в молодшому шкільному віці має безпосередній вплив на навчальну успішність, толерантність, здатність до співпраці, стресостійкість та соціальну адаптацію [2; 17].

Таким чином, технології особистісно орієнтованого навчання та формування емоційного інтелекту становлять фундамент гуманізованого освітнього простору, у центрі якого — дитина як унікальна, цінна та активна особистість.

Значного поширення у сучасній педагогічній практиці набули кооперативні та інтерактивні технології, такі як «Робота в парах», «Джигсоу», «Карусель», «Акваріум», що спрямовані на формування навичок соціальної

взаємодії, комунікативної культури та колективної відповідальності. Як підкреслював Л. Виготський, розвиток дитини відбувається в соціальній взаємодії, а «те, що дитина може зробити сьогодні разом із дорослими чи однолітками, завтра вона зможе виконати самотійно» [16]. Саме тому кооперативні технології створюють умови для переходу від співдії до самотійної діяльності, формуючи соціальну компетентність, яка визначена в Державному стандарті початкової освіти як одна з ключових [10].

Спільне виконання навчальних завдань сприяє розвитку навичок командної роботи, взаємопідтримки, емпатії та толерантності. На думку Дж. Джонсона та Р. Джонсона, творців кооперативного навчання, «справжня кооперація формує не лише успішність, а й почуття причетності та безпеки у групі» [18]. Для дітей 6–10 років, які перебувають на етапі активного формування соціальної сфери особистості, такі технології мають надзвичайно високу розвивальну цінність.

Не менш важливою для гуманізації навчання є ігрова технологія, адже гра є провідною діяльністю дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. В. Сухомлинський наголошував, що «гра — це велике світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається живлюще джерело уяви та творчості» [14]. Через сюжетно-рольові ігри, дидактичні завдання, ігрові моделювання та інтегровані ігрові ситуації діти опановують навчальний зміст природно й активно. Ігрові технології створюють емоційно сприятливе середовище, підвищують мотивацію до навчання та сприяють розвитку пізнавальної активності, що відповідає принципам гуманізованого, комфортного освітнього простору, визначених Концепцією НУШ [9].

У сучасному освітньому середовищі важливе місце посідають також цифрові гуманізаційні технології, які допомагають адаптувати навчання до потреб «цифрового покоління» та забезпечити особистісну спрямованість. Використання інтерактивних платформ (ClassDojo, LearningApps, Padlet), онлайн-інструментів для творчості (Canva, StoryJumper), електронних портфоліо, дитячих подкастів, цифрових історій («digitalstorytelling»), освітніх мультфільмів і віртуальних екскурсій розширює можливості для самовираження учня. О. Сухомлинська та Н. Морзе зазначають, що цифрові засоби, за умови їх педагогічно грамотного використання, здатні підсилити гуманізацію, оскільки забезпечують «доступність, варіативність, інтерактивність і можливість індивідуальної траєкторії навчання» [11].

Такі підходи відповідають також вимогам Методичних рекомендацій МОН щодо організації освітнього середовища НУШ (2019), де визначено необхідність створення відкритого, технологічно насиченого, але психологічно безпечного простору [10].

Серед ефективних методів гуманізації освітнього простору варто виділити партнерську педагогіку, що ґрунтується на співпраці вчителя й учня на засадах довіри, поваги, діалогу та свободи самовираження. К. Роджерс стверджував, що навчання стає ефективним лише тоді, коли між педагогом і дитиною виникає «атмосфера прийняття, довіри й емпатійного розуміння» [18]. Реалізація демократичних форм взаємодії — класних угод, «ранкових зустрічей», обговорення правил, учнівського самоврядування — формується автономність, відповідальність та готовність дітей брати участь у громадському житті. Концепція НУШ визначає партнерство ключовою умовою створення гуманізованого шкільного середовища [9].

Ефективним інструментом гуманізації є також проєктні технології, що сприяють розвитку дослідницьких, творчих, соціальних і комунікативних компетентностей. Як підкреслює І. Бех, проєктна діяльність є «механізмом включення дитини в активну соціально значущу діяльність», яка формує відповідальність, моральність та усвідомлену позицію особистості [2]. Проєкти, пов'язані з культурною спадщиною, родинними традиціями, екологічними питаннями, історією рідного краю, сприяють формуванню національної самосвідомості та ціннісного ставлення до світу. Такі форми роботи відповідають Методичним рекомендаціям МОН щодо формування громадянської та соціальної компетентностей молодших школярів (2021) [10].

Таким чином, сучасні технології гуманізації освітнього простору дітей 6–10 років охоплюють широкий спектр методів і підходів, спрямованих на підтримку індивідуальності кожної дитини, створення позитивного емоційного клімату, розвиток соціальних навичок і забезпечення безпеки та комфорту. Їх упровадження відповідає сучасним освітнім тенденціям, нормативно-правовим документам і ціннісним орієнтирам початкової школи. Саме ці технології допомагають сформувати середовище розвитку, взаємоповаги, творчості й доброзичливості, що є необхідною умовою становлення гармонійної особистості молодшого школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амонашвілі Ш. О. Гуманна педагогіка. Київ : Генеза, 2003. 192 с.

2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Київ : Либідь, 2003. 278 с.
3. Бібік Н. М. Особистісно орієнтоване навчання: теорія і практика. Київ : Педагогічна думка, 2004. 192 с.
4. Державний стандарт початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87.
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII.
6. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III.
7. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX.
8. Конвенція ООН про права дитини від 20.11.1989.
9. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с.
10. Методичні рекомендації МОН України «Про організацію освітнього середовища Нової української школи». Лист МОН № 1/9-420 від 02.07.2019.
11. Морзе Н. В., Сухомлинська О. В. Цифрове освітнє середовище в умовах Нової української школи. Київ : Інститут інформаційних технологій, 2020. 120 с.
12. Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ МОН України від 22.05.2018 № 616.
13. Сухомлинська О. В. Гуманізація навчання у початковій школі. Київ: Педагогічна думка, 2010. 144 с.
14. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ. 1977. 272 с.
15. Формування громадянських та соціальних компетентностей здобувачів освіти : методичні рекомендації МОН. Київ, 2021. 38 с.
16. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
17. Johnson D. W., Johnson R. T. Cooperative Learning. Edina : Interaction Book Company, 1999. 207 p.
18. Rogers C. Freedom to Learn. Columbus : Charles Merrill, 1969. 358 p.

Марія ЧЕРНОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності АЗ Початкова освіта
Науковий керівник: Тетяна БІЛЯВСЬКА,
к. філол. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова

ДО ПИТАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МОВНОЇ ОСВІТИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ТЕМАТИЧНИХ ТИЖНІВ

Мовна освіта є основою інтелектуального, морального та культурного розвитку здобувачів початкової освіти. Це зумовлено тим, що саме через мову дитина пізнає світ, формує власні судження, навчається взаємодіяти та спілкуватися з іншими. Однак сучасні реалії засвідчують, що традиційні форми та методи навчання не в повній мірі забезпечують відповідний рівень мовної освіти здобувачів початкової освіти, не формують стійкої мотивації до вивчення рідної мови. Відповідно, виникає потреба у пошуку інноваційних підходів, застосування яких сприяло б підвищенню рівня мовної освіти молодших школярів та водночас розвивали творчість, самостійність, ініціативність дитини.

Однією з ефективних форм такої діяльності є *проведення тематичних тижнів*, які передбачають навчальну, комунікативну, творчу, дослідницьку та ігрову діяльність молодших школярів. У процесі проведення *тематичних тижнів* виникає можливість інтегрувати знання з різних освітніх галузей, реалізувати міжпредметні зв'язки, створити умови для застосування мовних знань та умінь у природному мовленнєвому середовищі.

Тематичні тижні – один із шляхів інтеграції змісту освіти, мотивації учнів та створення умов для вивчення мови. У цьому контексті постає необхідність емпірично дослідити, наскільки така форма роботи сприяє ефективному формуванню мовної, комунікативної та соціокультурної компетентності молодших школярів, підвищенню рівня мотивації учнів до вивчення мови.

Питання мовної освіти учнів початкової школи в Україні завжди перебуває у центрі уваги науковців, методистів, практиків: Вашуленко М. С. (досліджував теорію та практику освітнього процесу з української мови в

початковій школі, Савченко О. Я. (брала участь у розробці концептуальних засад НУШ), Пономарьова К. І. (висвітлює особливості змісту початкового курсу мовно-літературної освіти в Новій українській школі). Тематичне навчання в Україні набуло активного поширення в контексті реформи Нової української школи (НУШ) (Бібік Н. М., Веремійчик І. М., Даниленко Л. І., Кочарян І. О., Онопрієнко О. В., О. Я. Пушкарьова Т. О., Савченко О. Я., Хомич Л. Г.).

Однак попри наявність у науковому обігу низки досліджень учених, питання ефективності формування та розвитку мовної освіти здобувачів початкової школи в процесі проведення тематичних тижнів потребує більш ґрунтовного вивчення в контексті сучасних вимог суспільства.

Мета: оцінити ефективність тематичних тижнів як методичного засобу формування мовної освіти здобувачів початкової школи.

Педагогічний експеримент проведено на базі Миколаївської гімназії № 20 Миколаївської міської ради Миколаївської області (номер у системі: 8642). Загальна кількість учасників педагогічного експерименту в контрольних та експериментальних групах становила 50 осіб. У процесі проведення дослідження було визначено експериментальну та контрольну групи учнів: ЕГ – 25 учнів (3-ті класи), КГ – 25 учнів (3-ті класи). У процесі роботи експериментальної групи проведено низку тематичних тижнів мовного спрямування. У програмі освітнього процесу контрольної групи переважає традиційне навчання (обмежено застосування тематичного навчання (тем з мовної тематики у плануванні немає).

У межах проведення дослідження було визначено *низку завдань*:

1. Дослідити та класифікувати формати тематичних тижнів, які мають місце в освітньому процесі початкової школи.
2. Розробити критерії та показники рівня мовної освіти молодших школярів.
3. Порівняти рівень мовної освіти учнів початкової школи до та після проведення тематичних тижнів.
4. Дослідити зміни в мотивації та ставленні до вивчення мови до та після проведення тематичних тижнів.
5. Виявити фактори, що підсилюють або послаблюють ефективність тематичних тижнів у межах освітнього процесу початкової школи.

Відповідно до логіки наукового дослідження нами було висунуто ***наступні гіпотези***:

1. Проведення тематичних тижнів з мовознавчої тематики призводить до статистично значимого підвищення загального рівня мовної освіти учнів початкової школи.

2. Рівень внутрішньої мотивації здобувачів початкової школи до вивчення мови підвищується після проведення тематичних тижнів із мовною тематикою.

У процесі проведення дослідження заплановано з'ясувати: Чи впливає проведення тематичних тижнів на загальний рівень мовної компетентності учнів? Які компоненти мовної компетентності (говоріння, аудіювання, читання, письмо) змінюються найбільше? Як змінюється мотивація та активність учнів у процесі та після проведення тематичного тижня? Які формати (інтерактивні ігри, проєктні завдання, рольові ігри тощо) є найбільш ефективними?

На основі теоретичного аналізу для подальшого експерименту щодо вивчення рівня сформованості мовної освіти учнів початкової школи визначено *критерії* (когнітивний, мотиваційний, діяльнісний). Критерії визначено відповідно до таких параметрів: сформованість комунікативної компетентності; сформованість мовної компетентності, рівень мотивації до вивчення мови). До кожного критерію визначено відповідні *показники*. *Показники до когнітивного критерію*: наявність відповідного рівня мовних знань (походження мови, певні історичні етапи розвитку тощо); знання орфоепічних, лексичних, граматичних та стилістичних норм української літературної мови; української фразеології; обсяг знань з лексикографії (наявність знань щодо словників української мови). *Показники до мотиваційного критерію*: здатність виявляти позитивне ставлення до вивчення мови; здатність усвідомлювати роль мови для ефективної комунікації в освітньому й життєвому середовищі; здатність самостійно розширювати обсяг знань з мови. *Показники до діяльнісного критерію*: здатність дотримуватися мовних норм на рівні усного та писемного мовлення; здатність застосовувати знання про мову в освітньому процесі та в житті; здатність спілкуватися рідною мовою поза межами уроків; здатність застосовувати у мовній практиці фразеологічне багатство рідної мови; здатність використовувати лексикографічні джерела (здатність використовувати словники в процесі виконання завдань). Згідно з цим встановлено та охарактеризовано *рівні мовної освіти учнів початкової школи* (високий, достатній, середній, початковий).

Для дослідження питання щодо формування мовної освіти молодших школярів у процесі проведення тематичних тижнів було використано наступний *діагностичний інструментарій*.

1. Тест – короткий стандартизований тест з блоками: словниковий запас, граматичні структури, аудіювання, говоріння (короткий діалог та монолог), читання.
2. Лист спостереження – фіксація активності учнів у процесі уроків та заходів (вербальна активність, ініціатива, співпраця).
3. Опитувальник для учнів (дослідження рівня мотивації).
4. Анкета для батьків та вчителів (містить питання щодо зміни в поведінці учнів, зацікавленість до питань мови та мовознавства).
5. Аналіз робіт учнів (письмові завдання, проєктні роботи).

У межах проведення дослідження визначено *педагогічні умови* ефективного формування мовної освіти в процесі проведення тематичних тижнів: *перша* педагогічна умова – формування мотиваційної орієнтації учнів через розуміння важливості знання рідної мови в сучасному світі; *друга* педагогічна умова – зміст та структура тематичних тижнів (використання відповідного мовного матеріалу в процесі проведення тематичних тижнів); *третья* педагогічна умова – використання сучасних педагогічних технологій в процесі проведення тематичних тижнів

Емпіричне дослідження ефективності мовної освіти в межах проведення тематичних тижнів засвідчило, що така форма організації навчального процесу значно підсилює мотивацію учнів, сприяє формуванню стійкого інтересу до вивчення мови та створює сприятливі умови для розвитку мовної, комунікативної та соціокультурної компетентностей. Тематичні тижні забезпечують інтеграцію різних видів діяльності – навчальної, дослідницької, творчої, ігрової. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що учні більш активно залучаються до мовної практики, із задоволенням виконують різні види завдань та демонструють значні результати у засвоєнні мовного матеріалу.

Таким чином, тематичні тижні є ефективним педагогічним інструментом, який не лише урізноманітнює навчальний процес, а й створює умови для глибшого й більш усвідомленого вивчення рідної мови, та, відповідно, сприяє підвищенню загальної якості мовної освіти молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти від 06.10.2020. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF>
2. Деркач М.Г. Сутність інтегрованого навчання. Бібліотека методичних матеріалів. URL: <https://vseosvita.ua/library/tema-sutnist-integrovanogo-navcanna-81683.html> (дата звернення: 03.03.2025).
3. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник. Львів: Світ, 2019. 136 с.
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. H.M. Bibik. Kyiv: Litera LTD, 2019. 208 s.
5. Офіційний сайт НУШ. URL: <https://nus.org.ua>: матеріали про тематичні тижні, інтеграцію, календарно-тематичне планування.

Вікторія ШИМКОВА,

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

Науковий керівник: Алла ТИМЧЕНКО,

*к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти
Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВОГО ІНТЕРЕСУ

Інтеграція України до Європейського та світового життєвого простору викликала необхідність переглянути деякі підходи до виховання та розвитку підростаючого покоління, проаналізувати фактори, що гальмують підвищення якості формування життєспроможності особистості школяра.

У сучасному інформаційно-комунікаційному просторі особливої уваги набувають питання процесу внесення особистості до соціального інституту, тобто соціалізації кожного громадянина, починаючи з дитячого віку. Соціальне середовище є обов'язковою умовою соціалізації особистості, та його компоненти: економічні, політичні, соціальні, духовні, які впливають на розвиток й формування відповідних ціннісних орієнтацій та поведінки

особистості, а також визначення понять «соціалізація», «компетентність», «соціальна компетентність» та взаємопов'язаних із ними понять, а саме «соціальне середовище», «соціальне виховання».

Концептуальні положення щодо формування соціальної компетентності визначені в нормативно-правових документах: Законі України «Про освіту» (2017 р.), Державному стандарті початкової освіти (2018) [4, с. 28], Концепції НУШ [6, с. 18], постановах Кабінету Міністрів України «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» (2018) [7, с. 28].

Дослідженню проблеми формування соціальної компетентності приділяється належна увага в педагогічній теорії, зокрема таким її аспектам, як: теоретичні та методологічні засади компетентнісного підходу (О. Пометун, Г. Селевко, В. Химинець, та ін.); зокрема соціальним компетентностям (Н. Бібік, О. Галакова, М. Гончарова-Горянська, Н. Калініна, Д. Старкова та ін.).

Окремі аспекти дослідження формування соціальної компетентності розглянуто в таких дисертаційних роботах: «Теоретико-методичні засади формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва» (В. Шахрай); «Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи» (С. Данилейко); «Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї» (М. Докторович); «Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами навчальних предметів» (Ю. Коротіна); «Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів» (О. Юрченко).

Під «соціальним середовищем» розуміється, по-перше, складне багаторівневе утворення, конкретний прояв стосунків, що мають місце в суспільстві, в якому живе і розвивається особистість; по-друге, сукупність соціальних умов життєдіяльності людини, які впливають на її поведінку і свідомість. Термін «соціалізація» поданий у науковій літературі різних галузей наук, адже його тлумачення знаходимо у психології, педагогіці, соціальній педагогіці, філософії та соціології.

До критеріїв соціалізованості людини відносять: зміст сформованого світогляду (цінності, установки, стереотипи); адаптованість особистості та її спосіб життя й відповідно до загальноприйнятих норм сама поведінка; соціальна ідентичність (групова, особиста); рівень незалежності, впевненості і

самостійності, ініціативності й незакомплексованості, розкнутості.

Пріоритетним напрямком діяльності «НУШ» є осучаснення освітнього середовища, забезпечення високої якості освіти для кожної дитини, орієнтація на індивідуальні потреби особистості. Відповідно до оновленої мети, змінюється вся система вітчизняної освіти через компетентнісний зміст освіти, сучасні методики навчання, новітнє освітнє середовище. Відповідно до Концепції НУШ «зміна освітнього середовища – це зміна ставлення до дитини: повага, увага до неї, прагнення знайти оптимальний спосіб для її ефективного навчання» [6, с. 28]. Створення нового освітнього простору, як зазначено у «Методичних рекомендаціях щодо організації освітнього простору Нової української школи», затверджених наказом МОН від 23.03.2018 № 283 [7] призводить до змін всіх складових освіти – зростання частки проєктної, командної та групової діяльності під час занять, урізноманітнення організації навчального простору в класах.

Відповідно до сукупності ресурсів та можливостей загальноосвітніх навчальних закладів, як агентів вторинної соціалізації школярів, у Державному стандарті початкової загальної освіти визначено результативно-діяльнісні характеристики освіти – компетентності, які набуваються у процесі навчання й особистого пізнавального і життєвого досвіду молодших школярів [4].

Зокрема, ключові компетентності, такі як: уміння вчитися, загальнокультурна, громадянська, здоров'язбережувальна, соціальна компетентність та компетентність із питань інформаційно-комунікаційних технологій. Державним стандартом передбачено, що соціальна і громадянська компетентності молодших школярів мають міждисциплінарний характер, інтегруються за допомогою всіх освітніх галузей і спрямовуються на соціалізацію особистості, набуття громадянських навичок співжиття і співпраці в суспільстві, дотримання соціальних норм [4].

У своєму дослідженні С. Литвиненко стверджує, що соціальний розвиток дитини, утворюється у контексті онтогенезу й визначає його загальний зміст, вивчається як двоєдиний процес нерозривно пов'язаних у своєму функціонуванні складових, що мають складні залежності та певні суперечності: соціалізації (оволодіння соціокультурним досвідом, його засвоєння й відтворення) та індивідуалізації (самопізнання, набуття самостійності, відносної автономності). Тому цілеспрямована соціально-педагогічна робота щодо успішної соціалізації особистості допомагає дитині легко увійти у сферу соціального життя, адаптуватися до культури та сприяти створенню ґрунтовних

ціннісних орієнтацій, особистого стилю життя, власного соціального досвіду.

Видатні педагоги приділяли багато уваги формуванню соціальної компетентності. Наприклад, В. Сухомлинський широко це питання висвітлював у таких творах, як: «Виховання справжнього громадянина» та «Серце віддаю дітям», де окреслював вимоги до професійної діяльності вчителя з приводу формування соціальної компетентності [8, с. 431].

Серед сучасних українських науковців, які стосувались окресленої проблеми, слід назвати В. Андрущенка та його працю «Сучасна соціальна філософія» [1, с. 431].

Аналіз державних документів і педагогічних джерел дозволив виявити, що дефініція «соціальна компетентність» має широкий діапазон розуміння поняття: соціальна компетентність – це здатність особистості продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі та функції в колективі («Державний стандарт початкової загальної освіти») [4]; соціальна компетентність розуміється як система складних соціальних вмінь та навичок взаємодії, різноманітних сценаріїв поведінки в типових життєвих ситуаціях, що дають змогу адаптуватися, приймаючи рішення зі знаннями справи (І. Шахрай) [9, с. 360]; складне переплетення умінь, знань і дій, орієнтованих та організованих відповідно до навколишньої соціальної реальності, які відкривають і забезпечують можливість самореалізації в заданій ситуації (М. Докторович) [5, с. 145].

Наукова спільнота робить висновок, що соціальна компетентність є необхідна складова особистості, яка визначає успіх у становленні особистості як самостійної одиниці суспільства. Дослідження спрямовані на вивчення розвитку учнів шкільного віку, виокремлення особливостей взаємодії учнів з суспільством та розвитку умінь будувати партнерські стосунки. Ми підтримуємо думку науковців щодо інтегральної якості соціальної компетентності молодшого школяра. Адже ця компетентність включає в себе окрему систему знань, розвиток та формування умінь, навичок взаємодії особистості з суспільством та здатності об'єктивно оцінювати свої вчинки й вибір особистої поведінкової стратегії.

Також дослідник Шахрай В. тлумачить соціальну компетентність молодшого школяра як інтегративну характеристику особистості дитини, що включає в себе систему знань, умінь і навичок, які формуються в процесі опанування навчальних дисциплін і є потрібними для моделювання своєї поведінки, уміння адекватно сприймати навколишню дійсність, будувати

систему стосунків і спілкування з оточенням [10, с. 56]. Що підтверджує наші твердження щодо сутності досліджуваної проблеми.

У своєму дисертаційному дослідженні вчена обґрунтувала необхідність і можливість формування соціальної компетентності молодших школярів засобами навчальних предметів, які мають соціально-педагогічний потенціал. Авторка визначила структурні компоненти соціальної компетентності молодших школярів, критерії, рівні й показники сформованості соціальної компетентності молодших школярів, та обґрунтувала, що під час навчальної діяльності відбувається формування в дітей соціальних понять, предметних і над предметних компетенцій, що складають фундаментальну основу соціальної компетентності.

Соціальна компетентність має інтегративний та системний характер. Це пояснюється тим, що вона поєднує в собі інші компетентності, а також має свою внутрішню будову. Через це важливо проаналізувати структуру соціальної компетентності дітей молодшого шкільного віку, знання якої важливі для вчителя початкових класів. Бібік Н. вважає, що соціальна компетентність поєднує в собі різні групи ключових компетентностей: здоров'язберігаючу, громадянську, інформаційно-технологічну, компетентність соціальної взаємодії, компетентність спілкування. У внутрішній структурі соціальної компетентності дослідниця виділяє мотиваційний, когнітивний, поведінковий, ціннісно-смісловий компоненти та емоційно-вольову саморегуляцію [3, с. 49].

У процесі аналізу науково-педагогічних праць з'ясовано, що соціальна компетентність молодшого школяра передбачає такі здатності: аналізувати механізми функціонування соціальних інститутів суспільства, визначаючи в них власне місце, та проєктувати стратегії свого життя з урахуванням інтересів і потреб різних соціальних груп, індивідуумів відповідно до соціальних норм і правил, наявних в українському суспільстві, та інших чинників; продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді, виконувати різні ролі й функції в колективі, виявляти ініціативу, підтримувати й керувати власними взаєминами з іншими; застосовувати технології трансформації та конструктивного розв'язання конфліктів, досягнення консенсусу, брати на себе відповідальність за прийняті рішення та їх виконання; спільно визначати цілі діяльності, планувати, розробляти й реалізовувати соціальні проєкти і стратегії індивідуальних і колективних дій

Щодо важливості формування соціальної компетентності в учнів

молодших класів науковці і практики прийшли до єдиного висновку, оскільки цей вік є дуже сприятливим для соціального розвитку дитини. Зі вступом до школи змінюються умови її життя, характер провідної (навчальної) діяльності, спілкування з однолітками. Соціальна компетентність молодшого школяра розглядається як здатність вирішувати ним актуальні та відповідні для свого віку й можливі проблеми соціальної взаємодії. Основною особливістю соціальної компетентності молодших школярів є особистісна та соціальна значимість виконуваних завдань та розв'язуваних проблем саме для їх віку.

Отже, соціальна компетентність учнів молодшого шкільного віку тлумачиться як інтегративна характеристика особистості школяра, що є системоутворювальною в його структурі й репрезентована ключовими елементами компетентності — знаннями, уміннями, навичками, ціннісним ставленням та здатністю до соціокультурної взаємодії в умовах інтеграції людини з соціумом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Айзенбарт М. М. Сутність поняття «соціально-комунікативна
2. компетенція» в сучасній науковій парадигмі. Молодий вчений: щомісячний науковий журнал. Херсон, 2017. № 4.3. С. 1–4.
3. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід в сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. Овчарук О. В. Київ К.І.С., 2004. С. 47-52.
4. Данилейко С. І. Шляхи формування соціальної компетентності учнів початкової школи. Матеріали наукової конференції «Соціум. Наука. Культура» URL: <http://intkonf.org/-danileyko-si-shlyahi-formuvannya-234-sotsialnoyi-kompetentnosti-uchnivpochatkovoyishkoli/>
5. Державний стандарт початкової загальної освіти затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
6. Докторович, Марина Олександрівна. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї : автореф. дис. ... канд. 235 пед. наук : спец. 13.00.05 / Докторович Марина Олександрівна ; Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2007. 20 с.
7. Концепція Нової української школи URL: <https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/07/konczepczyia.pdf>).

8. Методичні рекомендації щодо організації освітнього простору «Нової української школи», затверджені наказом МОН від 23.03.2018 № 283
URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli>

9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в п'яти томах. Т. 3. Серце віддаю дітям. Народження громадянина. Листи до сина. Київ : Радянська школа, 1977. 670 с.

10. Шахрай В. Соціальна компетентність в науковій літературі.
URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/28811/31-Shahray.pdf>

Олена ШТЕЛЬМАХ

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

Науковий керівник: Тетяна ФІЛІМОНОВА,

к. пед. н., доц., доцентка кафедри початкової освіти

*Навчально-наукового педагогічного інституту імені В. О. Сухомлинського,
Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова*

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблема громадянської освіти дітей та молоді завжди була в полі зору видатних вітчизняних педагогів та філософів. Виховні традиції української педагогіки склалися впродовж багатьох століть і за цей період наш народ набув великого досвіду громадянської освіти і виховання.

Проблема формування національно-патріотичних почуттів активно досліджувалась у філософському аспекті (В. Арешонков, О. Бандура, Т. Василевська, Т. Герасимів, О. Копиленко, В. Кремень, Ю. Римаренко, С. Сливка, І. Смагін та ін.). Вихованню у дітей і молоді патріотизму надавали першочергового значення класики зарубіжної (Я.-А. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег та ін.) і вітчизняної педагогіки (П. Юркевич, Г. Сковорода, Т. Шевченко, О. Духнович, К. Ушинський, Х. Алчевська, С. Русова, Б. Грінченко, М. Драгоманов, Г. Ващенко, І. Огієнко, А. Макаренко,

В. Сухомлинський та ін.), які у своїх працях розкривали підвалини громадянської освіти, патріотичного виховання – ідеї народності, гуманізму, людяності, пропагували ідею виховання свідомого громадянина-патріота своєї Батьківщини.

Вважаємо, що в сучасних умовах, громадянська освіта повинна виконати головне завдання – підготувати прийдешнє покоління до активної участі в житті демократичного суспільства й розвитку демократичної культури. Реалізувати завдання сьогодення покликані інноваційні підходи і засоби.

Програма формувального етапу експерименту впроваджувалася упродовж 2025 року згідно з окресленими етапами магістерської роботи. Її завдання полягали в реалізації мети наукового дослідження через перевірку висунутого припущення про те, що дотримання педагогічних умов застосування інноваційних засобів на уроках «Я досліджую світ» молодших школярів і оптимізації освітнього процесу Нової української школи.

Мета формувального етапу педагогічного експерименту полягала в тому, щоб перевірити організаційно-педагогічні умови та модель методики формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі.

Формувальний етап педагогічного експерименту тривав під час виробничої практики. На базі експериментального 2-А класу (27 учнів) Миколаївська гімназія №50 ім. Г.Л.Дівіної втілювалася розроблена методика формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі.

Завдання формувального етапу експериментальної діяльності:

- за результатами констатувального етапу експерименту сформувати експериментальну та контрольну групи дітей молодшого шкільного віку;
- поетапно впровадити в педагогічний процес закладу загальної середньої освіти розроблену авторську модель методики формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі;
- реалізувати гіпотетично визначені педагогічні умови ефективного формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі;
- впровадити у ході дослідно-експериментальної роботи комплекс діагностичних авторських методик для визначення рівнів сформованості

громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі;

– оптимізувати вплив інноваційного освітнього середовища Нової української школи на процес формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» та позанавчальній діяльності у Новій українській школі [2].

Нами було визначено основні педагогічні умови формування громадянської компетентності молодших школярів. Серед яких:

1. Збагачення національно-патріотичним змістом освітнього процесу початкової школи. Патріотичне виховання має бути стрижнем усієї навчально-виховної роботи, оскільки школа повинна виховувати особистість, яка б мала почуття гордості за свою державу, сумлінно виконувала свої обов'язки, усвідомлювала соціальні проблеми Батьківщини та українського народу, любила рідних та близьких людей.

Сьогодні важливо, щоб початкова школа стала для учнів осередком становлення громадянина-патріота України. Це можливо реалізувати через зміст інтегрованого курсу «Я досліджую світ», який вивчається у початковій школі. Важливим чинником національно-патріотичного виховання є феномен Майданів і війни, після якого змінилося ставлення українців до себе і своєї країни. Тому доречним буде включення у зміст курсу «Я досліджую світ», інформації про героїчні вчинки українських збройних сил, військовослужбовців, бійців добровольчих батальйонів, територіальної оборони міст, волонтерів та інших громадян, які зробили значний внесок у зміцнення обороноздатності України.

2. Забезпечення взаємозв'язку школи і сім'ї щодо здійснення патріотичного виховання, формування громадянської компетентності молодших школярів. Варто пам'ятати, що саме в родині закладаються підвалини патріотизму, почуття національної приналежності й свідомості. Принцип партнерства є ключовим в реалізації Концепції «Нова українська школа», тому взаємодія виховних впливів родини і школи дуже важлива. Слід постійно підтримувати тісний зв'язок з батьками учнів, залучати їх до шкільного життя дітей, адже творча співпраця батьків, дітей і вчителів позитивно впливає на формування класних колективів, виховання в учнів людяності, поваги до старших, думок і переконань інших людей, доброзичливого і толерантного ставлення до однокласників.

3. Забезпечення патріотичної спрямованості позаурочної і позакласної освітньої і виховної роботи з молодшими школярами. Позаурочна і позакласна освітня і виховна діяльність з молодшими школярами передбачає використання широкого спектру форм роботи (ранкові зустрічі, бесіди, вікторини, свята, ігри-подорожі, трудові операції, зустрічі, круглі столи, добродійні акції, волонтерська діяльність та ін.), через які учитель впливає на свідомість і емоційно-почуттєву сферу своїх вихованців. Тому цілеспрямована, систематична, послідовна діяльність з формування громадянської компетентності молодших школярів має бути одним із пріоритетних напрямків роботи кожного учителя початкових класів. Тільки тоді в учнів будуть пробуджуватися патріотичні почуття (повага та любов до свого народу, гордість за свою Батьківщину), і на цій підставі формуватимуться суспільно-важливі риси громадянина України: національна свідомість, духовність, трудова активність, морально-етична, фізична, економічна та правова культура.

4. Поетапне формування громадянської компетентності молодших школярів. Дослідниця Ю. Зубцова [1] виділила базові якості особистості, що складають її патріотичні якості. Вона наголошує саме на поетапному їх формуванні, позаяк наступна якість неможлива без виникнення попередньої. Наприклад, на першому етапі формуються такі важливі якості як любов і повага до батьків, своєї родини, відчуття гордості за свій рід. На другому етапі відбувається формування ціннісного ставлення до Батьківщини, рідного краю. На третьому – толерантного ставлення до людей інших національностей, повага до їхньої культури та традицій. І завершальним етапом, вершиною патріотичних якостей особистості є усвідомлення себе частиною українського народу; бажання і потреба в накопиченні, збереженні та передачі родинних і національних звичаїв, традицій, обрядів, дбайливе ставлення до національних багатств, до рідної природи, сприяння розвитку духовної культури українського народу; бажання захищати і бути корисним своїй Батьківщині.

5. Впровадження в освітній процес початкової школи інноваційних технологій, проєктної діяльності з метою створення сприятливих умов для формування в учнів громадянсько-активних якостей та соціально-значущої поведінки. Сьогодні вже неможливо уявити освітнього процесу початкової школи без застосування інформаційно-комунікаційних технологій, інтернет-технологій, веб-квестів, технології проєктного навчання, які створюють умови для всебічного розвитку особистості, пробуджують в учнів пізнавальний інтерес, активність, свідомість і, безперечно, можуть потужно впливати на

виховання у них громадянської компетентності в цілому і громадянсько-активних якостей, патріотичних почуттів та соціально значущої поведінки зокрема.

Основними складовими ланками методики формування громадянської компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі ми визначили такі напрямки освітньо-виховної діяльності:

- формування програмових знань, умінь та уявлень молодших школярів з громадянської та історичної освітньої галузі;
- впровадження ігрових форм організації освітньо-виховного процесу у структурі інтегрованого курсу «Я досліджую світ»;
- формування практичних навичок активної громадянської позиції;
- застосування засобів візуалізації навчального матеріалу, використання сучасних технологій і нестандартних технік на уроках «Я досліджую світ» і в позанавчальній діяльності [5].

На забезпечення першої педагогічної умови було впроваджено низку формувальних заходів, зокрема:

- 1) урок на тему «Моя родина. Мій родовід»;
- 2) вправи на формування громадянської та історичної компетентності молодших школярів.

Наприклад, вправа «Я і мої сусіди» проводиться таким чином: учитель звертається до молодших школярів: «Кожний із нас у житті виконує різні соціальні ролі: дочка, мама, сестра, подруга; син, брат, дядько, дідусь, але є одна роль, яку ми всі виконуємо не залежно від віку, статі, освіти чи релігії – ми є громадянами своєї країни. Щоб стати активним, успішним громадянином варто свій шлях починати із зацікавленості справами тієї громади, мікро-соціуму, до якої ми належимо – вулиці, кутка, району, села чи міста, регіону. А, напевне, найперше – із своїх сусідів, тих людей, хто поряд із нами живе і працює. Заповніть, будь ласка, картку «Я і мої сусіди».

Метою цієї вправи є зміцнити почуття власної цінності та помітити й підкреслити спільність між людьми.

На забезпечення другої педагогічної умови формуванню громадянської компетентності молодших школярів проведення сімейні виховні заходи : «Ми діти твої, Україно!», «Козацькому роду нема переводу» тощо.

На забезпечення третьої педагогічної умови проведено позакласний захід «Наша Батьківщина», екскурсія по рідному краю тощо.

На забезпечення четвертої педагогічної умови (у процесі вивчення навчальних предметів: «Я досліджую світ», українська мова, мистецтво) було спрямовано такі формувальні заходи:

- 1) урок-усний журнал «Державні символи України»;
- 2) комунікативні вправи та вправи на розвиток творчого мислення.

На уроці «Я досліджую світ» можна запропонувати такий вид роботи: бесіда «Що ти знаєш про рослини – символи України».

У процесі педагогічного експерименту на виконання другої педагогічної умови дітям було запропоновано таке завдання: пригадати народні прислів'я, приказки, легенди, пісні, вірші з цими словами

Молодші школярі називають на кшталт: «Без верби і калини – нема України»; «Де росте верба – там чиста вода», «Чорнобривці насіяла мати», «Дівчина – струнка, як тополя» тощо.

Цікавою для учнів була вправа «Батьківщина і батьківщина».

Вступна бесіда: «Що таке Батьківщина? Поміркуймо над походженням слів «батьківщина» і «Батьківщина» що в них спільного? Слова «батьківщина» і «Батьківщина» походять від слова «батько». Люди здавна шанують батьківський дім, в якому народилися і зростали.

Тема навчального діалогу формулюється завжди ширше, ніж навчальне завдання. Питання-тема спонукає учнів до самостійного пошуку нових знань. Тема може бути сформульована як цікава загадка, як пізнавальна проблема. Формулювання може відображати протилежні точки зору, що спонукають до суперечки. Наприклад, «Життя – це краса чи вмістилище лиха?» (Настанови матері Терези). Таке формулювання дозволяє зацікавити дітей і стає початком навчального діалогу.

На забезпечення п'ятої педагогічної умови реалізовувалось через впровадження в уроки «Я досліджую світ» Т-схемами, сітками Альвермана, шкалами ставлення «Так-Ні», таблицями ЗХД, понятійними таблицями, таблицями «Аналіз ознак поняття», діаграмами Вена, циклічними діаграмами, деревоподібними діаграмами, діаграмами «Фішбоун», інтелект-картами (mindmap), стратегічними картами, інфографіками, навчальними презентаціями, лепбуками, хмарами слів та ін. Також ранкові зустрічі, уроки та позаурочна діяльність доповнювалася наочними матеріалами до інноваційних технологій навчання: керованого читання, мозкової атаки, асоціативного куща тощо.

Малюнки на тему: «Якою я бачу Україну через 10 років».

Підсумовуючи, зазначимо, що робота з формування громадянської компетентності має бути систематичною, послідовною і відбуватися під керівництвом педагога під час ранкових зустрічей, інтегрованого курсу «Я досліджую світ», позаурочної діяльності та наскрізно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Громадянська освіта: теорія і методика навчання. Київ : Видавництво Етна-1, 2008. 174 с.
2. Доміна В. В. Формування громадянської компетентності молодших школярів у контексті національно-патріотичного виховання : методичний посібник. Хмельницький : ХГПА, 2014. 132 с.
3. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. Вісник програм шкільних обмінів. 2005. № 23. С. 18–21.
4. Савченко О. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової школи. Початкова школа. 2012. № 6. С. 1–6.
5. Скемська А. Формування громадянської компетентності. Плекаємо члена суспільства. Початкова освіта. 2010. № 37. С. 2–4.

ДЛЯ НОТАТОК

За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

Запрошуємо до співпраці.