



ДОШКІЛЬНА І ПОЧАТКОВА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Департамент освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації
Управління освіти і науки Сумської міської ради
Київський університет імені Бориса Грінченка
Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Південноукраїнський національного педагогічного університету
імені К.Д. Ушинського
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди
КЗВО «Вінницький гуманітарно-педагогічний коледж»
Лебединський педагогічний фаховий коледж імені А.С. Макаренка
Путивльський педагогічний фаховий коледж імені С.В. Руднева

ДОШКІЛЬНА І ПОЧАТКОВА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК

*наукових статей студентів, магістрантів та молодих
науковців*

10 квітня 2024 року

Суми – 2024

*Друкується згідно з рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка
(протокол № 10 від 29 квітня 2024 р.)*

Редакційна колегія

Л. В. Пшенична – кандидат наук з державного управління, професор, перший проректор Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О. Ю. Кудріна – доктор економічних наук, професор, проректор з науково-педагогічної (наукової) роботи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

С. М. Кондратюк – кандидат педагогічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

А. В. Вертель – кандидат філософських наук, доцент, заступник директора з наукової роботи Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Н. М. Павлуценко – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

О. В. Лобова – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

Л. В. Пушкар – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

О. І. Гаврило – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О. О. Васько – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

С. Л. Парфілова – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

А. П. Колишкіна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти, заступник директора з навчально-методичної роботи Навчально-наукового інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Є. Д. Харькова – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О В. Шаповалова – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

В. Г. Бутенко – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С.Макаренка.

О. С. Білєр – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної і початкової освіти, представник наукового товариства студентів, аспірантів, докторантів та молодих учених Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ № 1 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	9
Марина Акалович, Лариса Пушкар <i>АКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МУЗИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	9
Наталія Аранцева <i>ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ</i>	13
Лілія Балабан <i>НЕСТАНДАРТНІ ВПРАВИ В СИСТЕМІ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ОРФОГРАФІЇ</i>	18
Катерина Верещак <i>ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</i>	22
Юлія Вертій, Оксана Білєр <i>ОСНОВНІ ФУНКЦІЇ ІГРОВИХ МЕТОДІВ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ</i>	26
Світлана Гладченко, Оксана Білєр <i>РОЗВИТОК 4К НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ</i>	32
Марія Говзан <i>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</i>	37
Дар'я Горян <i>ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..</i>	41
Юлія Гребинаха, Світлана Парфілова <i>ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУТНІСТЬ ТА ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ</i>	46
Владислав Грек <i>ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ СТВОРЮВАТИ ТЕКСТИ РІЗНИХ ТИПІВ МОВЛЕННЯ</i>	49
Катерина Давидова <i>СЛУХАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ</i>	53
Оксана Дорда, Світлана Кондратюк <i>ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА.....</i>	58

Надія Дяченко, Ольга Шаповалова СЕНСОРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ.....	62
Лариса Замотайло, Світлана Парфілова ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	66
Юлія Кіпренко ФЕНОМЕН ПАМ'ЯТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ РОЗВИТКУ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	70
Юлія Ключник, Ольга Васько РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ	74
Тетяна Князєва ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ З ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МОВНИХ РОЗБОРІВ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	78
Дарина Котенко ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	83
Наталія Крамченкова, Наталія Павлуценко ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	86
Дар'я Левенець, Оксана Білер ІНСТРУМЕНТИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ В МЕЖАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ..	90
Тетяна Левченко ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ ..	95
Діана Лизогуб, Ольга Шаповалова ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ.....	100
Катерина Лободенко ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ.....	105
Лю Пенцзе АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ	109
Оксана Науменко, Ольга Васько ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ТА ЇХ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	113

Яна Обуховська, Наталія Павлуценко ВПЛИВ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	117
Галина Патроник ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ МЕДІАПРОСТОРУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	121
Світлана Попова, Світлана Кондратюк ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я» У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	125
Анастасія Савченко ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО ЦИКЛУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	130
Олена Сіваєва ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	136
Катерина Сітак, Наталія Павлуценко СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ВИХОВАННІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	140
Юлія Скрипченко, Ольга Васько ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	144
Діана Соловйова ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-ІГРОВИХ ЕТЮДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ....	148
Аліна Солодовник, Ольга Шаповалова ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ	152
Неоніла Сотнікова РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ.....	157
Сунь Шиці МОДЕЛІ СТОСУНКІВ ПЕДАГОГ – ДИТИНА У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР	162
Олена Фоменко ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ.	166
Тетяна Череповська, Світлана Парфілова ГРУПОВА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	171
Чжан Мінчжу, Оксана Білєр ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ.....	176

Діана Чорнобук ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПАП'Є-МАШЕ.....	180
Тетяна Чунту ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	184
Альбіна Шуляк, Ольга Васько РОЗВИТОК НАВИЧОК РОБОТИ З ДАНИМИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ	189
Анастасія Яременко, Ольга Васько ДИДАКТИЧНІ КОМІКСИ ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 2 ЦИКЛУ	193
СЕКЦІЯ №2 ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ	198
Дар'я Бойченко ІНТЕРАКТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	198
Антоніна Бондаренко СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	202
Катерина Виходцева ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З МИСТЕЦТВОМ СКУЛЬПТУРИ	207
Христина Грек ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	210
Олександр Грешило, Євдокія Харькова ВИКОРИСТАННЯ ТАНЦЮВАЛЬНО-ІГРОВОЇ ГІМНАСТИКИ «СА-ФІ-ДАНСЕ» ДЛЯ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	214
Дарія Жовба, Євдокія Харькова ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	218

Тетяна Керейко, Віта Бутенко ТЕХНОЛОГІЯ «КУБ БЛУМА»: СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У РОЗВИТКУ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	223
Вероніка Кисільова, Ольга Шаповалова СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	230
Аліна Клипа, Віта Бутенко РОЗВИТОК КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	235
Анна Колодка, Віта Бутенко ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	240
Тетяна Лошак УМОВИ УСПІШНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ	248
Анна Лященко, Віта Бутенко РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	252
Любов Панченко ПІЗНАВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	259
Наталія Прийменко, Євдокія Харькова ПРИНЦИПИ ТА ЗАВДАННЯ STREAM – ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	266
Яна Пустовіт, Ольга Шаповалова ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЦЕНТРАХ РОЗВИТКУ ДИТИНИ	272
Ірина Собко, Ольга Шаповалова ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ ДЛЯ АРТ-ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	276
Людмила Сорока ДЕФІНІТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	284

СЕКЦІЯ № 3 НАСТУПНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ.....	290
Тетяна Бечишина, Ольга Васько <i>ЦИФРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ІНСТРУМЕНТИ: СУТНІСТЬ, КЛАСИФІКАЦІЯ</i>	290
Вікторія Горох, Алла Колишкіна <i>КОМПОНЕНТИ ТА ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ВЗАЄМИН БАТЬКІВ І ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ</i>	294
Марія Кіхтьова <i>ДИТЯЧА ГАЗЕТА ЯК ЗАСІБ ВПРОВАДЖЕННЯ STREAM-ОСВІТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....</i>	299
Марина Надточій, Алла Колишкіна <i>ЕТНОПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</i>	304
Дар'я Осадчук <i>СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ СУЧАСНИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ШКІЛ</i>	309
Юлія Рензяєва, Алла Колишкіна <i>ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»</i>	312
Анастасія Тарасенко <i>ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙОМІВ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ.....</i>	317

СЕКЦІЯ № 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**Марина Акалович,
Лариса Пушкар**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

АКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ МУЗИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** У статті обґрунтовано актуальність питання використання активних технологій навчання і виховання дітей дошкільного віку. Теоретично обґрунтовано можливості використання педагогічних ідей та концепцій музичного навчання та виховання в реалізації освітніх завдань.*

***Ключові слова:** сучасні педагогічні технології, активні технології навчання музики, музичне виховання, діти дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Використання музики як одного з наймогутніших засобів навчання та виховання дітей є одним з найважливіших завдань у закладах дошкільної освіти, оскільки музичне мистецтво істотно впливає на становлення особистості дитини дошкільного віку. Найбільш ефективно музичне виховання здійснюється в процесі активної практичної діяльності дітей. Виконання завдань музичного виховання дітей дошкільного віку та формування їх музичної культури визначені нормативно-правовими документами, зокрема Законом України «Про дошкільну освіту» (2014 р.), «Базовим компонентом дошкільної освіти (Державним стандартом дошкільної освіти) нової редакції» (2021 р.), «Концепцією освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.) та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значну увагу проблемам впровадження інноваційних педагогічних технологій приділяли І. Дичківська, О. Пехота, П. Підкасистий, С. Подмазін, І. Прокопенко та ін. Питанням втіленню інноваційних проєктів та технологій у дошкільній освіті присвячені дослідження Ш. Амонашвілі, Г. Домана, В. Ільченко, Т. Піроженко, В. Сухомлинського, Л. Шульги та ін. Проблемі методів активного навчання присвячені праці А. Вербицького, Г. Коджаспірової, В. Комарова, О. Пошетун, Л. Піроженко, М. Шевченко та ін. Проблемамузичного виховання дітей дошкільного віку присвячено праці А. Богуш,

В. Верховинця, Н. Ветлугіної, Н. Гавриш, В. Іщук, Л. Гаврілово., Н. Фоломєєвої та ін.

Враховуючи сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти, набуває актуальності питання використання активних засобів навчання і виховання, появу інноваційних педагогічних технологій. Тому **метою нашої статті** постає обґрунтування використання можливостей активних технологій навчання музики дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті дошкільної освіти України (Базовому компоненті дошкільної освіти), зокрема в освітній лінії «Дитина у світі Культури» зазначається, що «формування почуття краси в її різних проявах, ціннісного ставлення до змісту предметного світу та світу мистецтва, розвиток творчих здібностей, формування елементарних трудових, технологічних та художньо-продуктивних навичок, самостійності, культури та безпеки праці» [1, с. 6]. Звичайно, окреслені орієнтири торкаються також музично-естетичної складової. Саме через музичну діяльність діти матимуть уявлення про музику, зможуть залюбки слухати музичні твори, перейматимуться емоціями і почуттями; будуть виразно співати дитячі пісні; володіти елементарною технікою виконання хороводів, танців, музичних ігор, музично-ритмічних рухів, відтворювати на елементарних дитячих музичних інструментах прості ритмічні малюнки, матимуть досвід індивідуального та колективного виконання твору.

У зв'язку з цим перед вихователями стоять важливі освітні завдання: формувати основи музичної культури, розвивати уяву, фантазію, художньо-творче мислення, творчі здібності дітей дошкільного віку, емоційність, як важливішу основу їх внутрішнього світу. Це зумовлює необхідність перегляду засобів навчання і виховання, а також створення та розповсюдження інноваційних педагогічних технологій. Зокрема, адаптування та розширення концепцій, ідей музичного навчання та виховання у галузі дошкільної освіти. Серед інноваційних технологій досить актуальними постають *активні технології навчання музики*.

На сьогодні науковці розмежовують такі поняття, як «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання (виховання, управління)», адже кожне з них має свої цілі, завдання, певний зміст. «Об'єднують освітню, педагогічну технологію, а також технологію навчання (виховання, управління) актуальні для певного історичного етапу освітні концепції, педагогічні парадигми (системи поглядів)» [2, с. 52].

У процесі *активного музикування* основою виступають саме *технологія навчання (виховання або управління)*, вважає Л. Пушкар. Це пояснюється тим, що означений тип технології моделює кроки освоєння конкретного навчального матеріалу в межах певного навчального предмета, теми або питання. За багатьма вимірами технологія є наближеною до окремої методики. У дидактичну технологію входить зміст, форми, методи навчання. Специфічні зміст, форми і методи властиві також технології виховання або управління [4].

На сьогодні досить актуальним стає вибір активних методів або технологій навчання та виховання. Вони дійсно дають можливість дітям самим активно приймати участь в освітньому процесі. Проблема активності особистості – одна з найназрілих як у психолого-педагогічній науці, так і, взагалі, у освітній практиці. Сам процес навчання та виховання перестає мати суто «репродуктивний характер і перетворюється на довільну внутрішньо детерміновану діяльність учнів щодо накопичення й перетворення власного досвіду» [4].

У сучасній психолого-педагогічній словниковій літературі визначається одна з основних характеристик особистості – її активність (від лат. *activus* – діяльний), яка полягає у здібності за планом та цілеспрямовано перетворювати навколишню дійсність; у діяльному відношенні людини до миру, здатності робити суспільно значимі перетворення матеріального й духовного середовища на основі освоєння суспільно-історичного досвіду людства [5]. Саме з метою виховання та розвитку такої особистості й використовуються активні технології у педагогіці та психології. Через активне навчання, під час занять різними видами музичної діяльності відбувається загальний, цілісний розвиток дітей дошкільного віку.

Г. Коджаспірова зазначає, що технологія активного навчання – це «така організація навчального процесу, при якій неможливо неучасть у пізнавальному процесі: кожен учень або має певне рольове завдання, в якому він повинен публічно відзвітувати, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою пізнавальної задачі» [3]. Означена технологія включає в себе певні методи, що стимулюють пізнавальну діяльність дітей, залучають кожного учасника в розумову і поведінкову активність. Саме цей вид діяльності стає основою активних технологій навчання музики дітей дошкільного віку.

Сучасні технології музичного виховання та навчання відповідають також еталонам активізації діяльності дітей дошкільного віку. Серед таких технологій у науковій та методичній літературі домінують наступні: музична ритміка за Емілем Жак-Далькросом, елементарне музикування за системою Карла Орфа, релятивний спів за Золтаном Кодаєм, активне слухання музики за Дмитром Кабалевським, технології активного слухання музики за Батією Штраус, метод BAPNE та Body Percussion, рухливі ігри та ігрові технології за В. Верховинцем та ін.

М. Шевченко пропонує використовувати наступні активні технології як орф-підхід, монтесорі-підхід, сузукі-підхід, евритмію, релятивну систему, «Столбіца», метод BAPNE та Body Percussion, які надають можливість здійснювати процеси навчання, виховання з орієнтацією на особистісну спрямованість та розкриття творчого потенціалу кожної дитини [6].

В означених системах масового музичного (музично-естетичного) виховання широко представлено вплив музики на емоційні переживання дитини, які збагачують і водночас формують її психіку, а також забезпечують загальний її розвиток. Важливим положенням у комбінуванні таких педагогічних технологій стає активність дитини, тому що сучасний освітній процес має розвивати особистість, прийматися нею та продовжуватись саморозвитком і самовихованням. На нашу думку, більшість з них доцільно використовувати у сучасній дошкільній освіті як складову інноваційних активних технологій навчання музики.

Висновки і перспективи дослідження. На основі аналізу науково-педагогічної та психологічної літератури з'ясовано, що активні технології навчання музики спонукають активізувати освітню навчально-пізнавальну діяльність та сприяють комбінаторному використанню сучасних технологій музичного навчання та виховання.

Подальшого дослідження потребують питання висвітлення особливостей актуальних систем музичного навчання та виховання, а також з'ясування адаптивних та комбінаторних варіацій їх використання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція (2021 р.) / Кол. авт.. під кер. Піроженко Т.О. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Дичківська, І. М. (2014). Інноваційні педагогічні технології. Практикум: навчальний посібник. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 448 с.

3. Коджаспірова Г.М. Педагогіка URL: <https://stud.com.ua/46363/pedagogika/pedagogika>
4. Пушкар Л.В. Інноваційні технології активного навчання музики у дошкільній освіті. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019, №9 (93). С. 287-299. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2019_9_29
5. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О.І. Шапран. Переяслав-Хмельницький (Київська область): Домбровська Я.М., 2016. 473с., URL: <http://ephsheir.phdpu.edu.ua/bitstream/handle/8989898989/2580>
6. Шевченко М.В. Активні технології як ефективний засіб розвитку музично-ритмічних здібностей учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва (методичний посібник) URL: <https://naurok.com.ua/metodichniy-posibnik-aktivni-tehnologi-yak-efektivniy-zasib-rozvitku-muzichno-ritmichnih-zdibnostey-uchniv-pochatkovo-shkoli-na-urokah-muzichnogo-mistectva-215546.html>

Наталія Аранцева

Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ЕКОНОМІЧНА ОСВІТА ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

***Анотація.** В сучасному світі економічна грамотність є ключовою для успіху та самостійності громадян. Володіння навичками фінансового планування, розуміння економічних процесів і здатність приймати обґрунтовані фінансові рішення стають все більш важливими. Наша стаття має на меті проаналізувати ефективність впровадження економічної освіти у позакласній роботі серед дітей молодшого шкільного віку.*

***Ключові слова:** економічна освіта, позакласна робота, фінансова грамотність, родинна участь, виховання.*

Постановка проблеми. У сучасному світі економічна освіта стає невід'ємною складовою успіху особистості, оскільки фінансові рішення та навички управління грошима визначають фінансове благополуччя. Важливість цієї освіти в Новій Українській Школі полягає не лише у теоретичних знаннях, а й у практичних навичках управління фінансами та розумінні економічних процесів. Позакласна робота може стати ефективним інструментом для впровадження економічної освіти серед дітей молодшого шкільного віку, допомагаючи розвивати навички прийняття рішень та розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Недооцінка важливості економічних аспектів у молодшому віці може призвести до непередготовленості до фінансових викликів у дорослому житті. Тому необхідно розробляти нові методи навчання та залучати ресурси для забезпечення ефективної економічної освіти через позакласну роботу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових дослідженнях вже тривалий час вивчалася проблематика економічного виховання дітей молодшого шкільного віку. Вчені, такі як В.Загривий[6], Л.Кашуба, О.Черешнюк[7], О.Падалко[11] та інші, досліджували цю тему в загальному та педагогічному аспектах. Також було приділено увагу формуванню фінансової грамотності серед учнів, що привернуло інтерес таких науковців, як Н.Бахмат[1], С.Булашенко, Н.Примаченко, О.Шпак[13] та інші.

Крім того, спеціалісти у галузі спеціальної педагогіки досліджували аспекти економічного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. Роботи авторів, таких як В.Бондар, К.Рейд[2], Г.Мерсіянова[10], В.Товстоган[12] та інших, були спрямовані на вивчення економічного виховання учнів з інтелектуальними порушеннями в контексті професійно-трудового навчання та соціалізації.

Незважаючи на великий внесок вчених у вивчення цієї проблематики, вона залишається актуальною і потребує подальших наукових досліджень.

Мета статті. Мета статті полягає у визначенні потенціалу позакласної роботи як ефективного інструменту для впровадження економічної освіти серед дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Сучасні тенденції у розвитку системи освіти в Україні націлені на впровадження компетентнісного підходу, що спрямований на формування ключових компетентностей дітей молодшого шкільного віку, включаючи підприємницьку діяльність та фінансову грамотність. У сучасному світі позакласна робота з економічною освітою для дітей молодшого шкільного віку грає важливу роль.

Зміст економічної освіти молодших школярів включає такі складові.

Знання про економіку: діти отримують базові знання про економічні явища та процеси, які відбуваються у житті людини. Це допомагає їм розуміти значення грошей, ринкових відносин та інших аспектів економіки на рівні їхнього розуміння.

Навички застосування економічних знань: діти вчаться застосовувати свої знання в практичній діяльності, включаючи творчі завдання. Це може включати управління грошима, планування витрат та інші вміння, які допомагають їм управляти своїми фінансами та розуміти економічні процеси.

Формування цінностей: важливо виховувати у дітей цінності, які сприяють їхньому особистісному розвитку. Це може включати

повагу до матеріальних і духовних цінностей, відповідальне ставлення до праці та інші моральні аспекти.

У сукупності ці елементи формують економічний досвід особистості, який збагачується під час цілеспрямованої організації діяльності учнів та її стимулювання. Цей підхід допомагає дітям краще розуміти економічні процеси, розвивати практичні навички та формувати моральні цінності, необхідні для подальшого життя.

Позакласна робота в контексті економічної освіти дітей молодшого шкільного віку повинна виступати як ефективний спосіб для розвитку фінансової грамотності та розуміння основних економічних принципів. Нижче представлені приклади реалізації економічної освіти через позакласну роботу для дітей молодшого шкільного віку.

Організація ігор та активностей, спрямованих на вивчення базових понять фінансів, таких як гроші, бюджетування та заощадження. Наприклад, гра «Магазин» дозволяє дітям грати в магазинних працівників та покупців, вчить їх розуміти ціни, рахувати гроші та приймати рішення про покупки.

Залучення дітей до проектів, які стимулюють їх підприємницький дух, наприклад, організувати ярмарку ручних робіт, де продають солодощі або іграшки. Це допомагає учням молодших класів зрозуміти, як працює процес виробництва та продажу товарів.

Організація екскурсії до місцевих підприємств, банків, тощо, де діти зможуть побачити, як працюють різні галузі економіки та ставити питання підприємцям та працівникам, а також спостерігати за процесами виробництва і обслуговування.

Залучення комп'ютерних програм або настільних ігор, які моделюють економічні ситуації: наприклад, «Сім Сіті» чи «Економічна Симуляція», що дозволяють дітям відчувати себе у ролі керівників міста або країни, приймати економічні рішення та бачити їх наслідки.

Заходи, що описані, допомагають зацікавити дітей у вивченні економічних понять та формують їх фінансову грамотність. Важливо залучати батьків до цього процесу для більшої ефективності. З врахуванням того, що молодші школярі починають вчитися правилам поведінки в різних місцях, важливо формувати у них навички розумної споживацької поведінки вже на цьому етапі. Проте, не всі родини приділяють достатню увагу економічній освіті дітей та можуть недбало ставитися до вибору товарів, що може призвести до нерозуміння дітьми користі або шкідливості товарів. Часто вони орієнтуються на рекламу при виборі товарів.

Тому важливий комплексний підхід навчальних закладів у співпраці з батьками для успішної реалізації цілей економічної освіти.

Цей комплексний підхід означає, що навчальні заклади та батьки спільно працюють над формуванням фінансової грамотності та споживчих навичок у дітей. Вони можуть організовувати спільні заходи, такі як семінари, тренінги, та робочі групи для обговорення та впровадження програм з економічної освіти. Крім того, школи можуть надавати батькам інформаційні матеріали та рекомендації щодо того, як підтримувати економічну освіту вдома.

Такий підхід допомагає забезпечити постійну підтримку та залученість батьків у процес навчання, що робить його більш ефективним та цілісним. Він також допомагає у формуванні партнерських відносин між навчальними закладами та родинами, що сприяє створенню сприятливого середовища для розвитку економічних знань та навичок у дітей.

Висновки і перспективи дослідження. Розвиток економічної грамотності у дітей молодшого шкільного віку стає надзвичайно важливим у контексті сучасних реалій. Швидкий темп технологічного прогресу та зміни у суспільстві підкреслюють необхідність вироблення в малечі навичок фінансового планування, економічного мислення та відповідальної поведінки. Враховуючи це, економічне виховання у шкільному віці вимагає системного підходу, який поєднує навчання з практичною діяльністю та підтримку з боку батьків.

Спільна робота вчителів та батьків грає вирішальну роль у формуванні фінансової грамотності у дітей. Важливою складовою цього процесу є не лише навчання, а й активна участь батьків у підтримці та практичному застосуванні отриманих знань. Тільки через взаємодію між сім'єю та закладом освіти можна досягти належного рівня економічної освіти у молодшому віці.

Подальші наукові дослідження з цієї тематики можуть стосуватися визначення оптимальних методів навчання економічної грамотності у дітей молодшого шкільного віку, вивчення впливу економічного виховання на розвиток когнітивних та соціальних навичок у дітей, а також аналізу ролі батьків у формуванні фінансових уявлень та звичок у дітей на ранніх етапах їхнього розвитку. Додатковими напрямками можуть бути дослідження ефективності програм економічного виховання, спрямованих на розвиток фінансової грамотності у школярів, та вивчення можливостей впровадження інноваційних підходів у процесі навчання економічних

понять у дітей молодшого шкільного віку. Широкий спектр досліджень у цих областях може зробити вагомий внесок у покращення методів навчання та сприяти розвитку фінансової грамотності серед дітей на ранніх етапах їхнього життя.

Отже, економічне виховання в шкільному віці відіграє важливу роль у формуванні фундаменту фінансової грамотності та відповідальної поведінки в майбутньому. Шляхом поєднання навчання з практичними вправами та активною підтримкою з боку батьків ми можемо забезпечити дітям найкращі умови для розвитку в них вмінь та навичок у сфері фінансів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахмат Н.В. Формування основ фінансової грамотності молодших школярів на уроках математики в новій українській школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2021. Вип. 21. С. 107-122.
2. Бондар В.І., Рейда К.В. Особливості формування трудової компетентності розумово відсталих учнів: навчальний посібник. Київ: «МП Леся», 2010. 168 с.
3. Варецька О.В. Початки економіка. 4 клас: навчально – методичний посібник для вчителів. Запоріжжя: Просвіта, 2014. С. 54 – 61.
4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти Постанова кабінету міністрів України № 538 від 07.08.2013
5. Державний стандарт базової середньої освіти: веб-сайт. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 15.05.2023).
6. Загивий В.І. Формування у старшокласників пізнавального інтересу до економічних знань у позакласній роботі : автореф. дис. ...канд. пед. наук : 13.00.01. Київ. 1999. 13 с.
7. Кашуба Л.В., Черепнюк О.А. Формування економічної компетентності дітей у процесі наступності (заклад дошкільної освіти-початкова школа). *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. №7. С. 123-139.
8. Палива О.В., Джус М.В. Формування економічного мислення школярів. *Методико-економічної знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / Упор.: О.В. Палива, М.В. Джус - Тернопіль: Мандрівець, 2006. 136 с.*
9. Концепція «Нова українська школа»: веб-сайт URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf> (дата звернення:10.03.2024)
10. Мерсіянова Г.М. Професійно-трудове навчання у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих дітей: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 80 с.
11. Падалка О.С. Дидактичне забезпечення економічної освіти і виховання у загальноосвітній і вищій школі. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. 2012. Т. 4. С. 74-97.
12. Товстоган В.С. Економічне мислення як засіб формування соціально-трудової компетентності в учнів допоміжної школи. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна*. 2013. Вип.23(1). С. 371-379.

13. Шпак О., Булавенко С., Примаченко Н. Фінансова грамотність – запорука життєвої успішності учнів. Молодь і ринок. 2017. №11 (154). С. 26– 31.

Лілія Балабан

*Центральноукраїнський державний
університет імені Володимира Винниченка*

НЕСТАНДАРТНІ ВПРАВИ В СИСТЕМІ ТРЕНУВАЛЬНИХ ЗАВДАНЬ З ОРФОГРАФІЇ

***Анотація.** У статті розглядаються нестандартні вправи для формування орфографічної грамотності молодших школярів. Сформульовано завдання щодо навчання учнів початкових класів правилам правопису. З'ясовано сутність поняття орфографічної компетентності, що передбачає орфографічну грамотність учнів початкових класів. Визначено ефективні вправи вироблення орфографічних умінь молодших школярів, зокрема умінь розпізнавати орфограму, відшукувати правила її доведення та закріплення знань на практиці.*

***Ключові слова:** нестандартні вправи, тренувальні завдання, орфографічна компетентність, правописна грамотність.*

Постановка проблеми. У сучасній школі особлива увага має приділятися формуванню в учнів початкової ланки орфографічної компетентності як важливого складника загальноомовної компетентності, що передбачає дотримання встановлених мовознавчою наукою мовних норм, зокрема правописних. Визначальним окреслене питання стає в контексті впровадження орфоепічних змін (2019) в Українському правописі. Незнання правил написання слів ускладнюють спілкування між людьми, що, зі свого боку, спричиняє порушення культури писемного мовлення. Саме тому вивчення орфограм, вироблення орфографічних навичок передусім у початковій школі є важливими завданнями Нової української школи.

Шкільний курс орфографії передбачає ознайомлення молодших школярів із системою загальноприйнятих способів передання звуків на письмі, практичне оволодіння орфографією, формування в молодших школярів сталих орфографічних умінь і навичок, що є найважливішим і найскладнішим завданням у початковій школі.

Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» чинної освітньої програми спрямована на «формування в молодших школярів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності» [6, с. 193, 244].

Відповідно до програмних вимог учні оволодівають орфографічними нормами практично, що передбачає вироблення вмінь розпізнавати орфограму, здійснювати орфографічну дію, перевіряти орфограму, добирати правила її доведення, що дозволяє попереджувати механічне заучування орфографічних правил. Робота з формування орфографічної грамотності нелегка, кропітка, оскільки ускладнюється тим, що в курсі української мови початкової школи матеріал з орфографії опрацьовується в контексті інших програмових тем. З одного боку, це сприяє усвідомленню учнями потреби міцних мовних знань для формування культури писемного мовлення, а іншого, – це спричиняє безсистемність знань і вмінь молодших школярів, оскільки послаблює інтерес до вивчення правил правопису. Очікувані результати навчання здобувачів освіти з орфографії мають забезпечуватися щоденною систематичною роботою в контексті вивчення іншого програмового матеріалу, з поступовим ускладнення вивченого матеріалу відповідно до типових освітніх програм [6, с. 196, 201, 246, 250–251].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує, що питання формування орфографічної компетентності молодших школярів постійно піддаються моніторингу фахівцями залежно від системи їхніх пріоритетів і типу професійних потреб. Так, правописна навичка як кінцевий продукт мислення, наслідок свідомого й багаторазового повторення певних взаємозумовлених психофізіологічних актів, притаманних письму, досліджувалася Д. Богоявленським, П. Гальперінім, С. Жуйковим.

Використання тестових завдань для урізноманітнення форм і методів роботи з формування в школярів навичок самоконтролю при виконанні завдань, для своєчасного корегування й оперативного оцінювання навчальних досягнень вивчали Г. Шуригіна, Т. Шевелева, Н. Мойсеюк, В. Аванесова. Важливою вправою щодо вироблення орфографічних навичок уважали диктанти К. Ушинський, Т. Ситар, Л. Павленко, Н. Варченко.

Проблемі формування в молодших школярів орфографічної грамотності присвячено праці Л. Божович, С. Жуйкова, питання розв'язання орфографічних задач, методики формування в учнів початкових класів орфографічної пильності містяться в працях М. Вашуленка, І. Дацюк, М. Баранова, М. Разумовської, В. Шклярчук та ін. Проблема становлення орфографічної пильності розглядалася в працях Н. М. Алгазіної, М. Т. Баранова, М. Р. Львова, М. С. Селезньової та інших.

Питання навчання грамотного письма молодших школярів в аспекті теорії навчальної діяльності досліджували психологи й педагоги: Л. С. Виготський, Л. І. Божович, Л. І. Айдарова, О. М. Власенков, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, О. В. Запорожець, Г. С. Костюк, О. М. Леонтьєв, Л. В. Занков, А. О. Люблінська, О. Я. Савченко, Н. Ф. Талізін.

Метою статті є визначення ефективних сучасних прийомів і методів для формування орфографічної компетентності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Для формування й удосконалення орфографічної грамотності лінгводидакти пропонують різні методи й прийоми, розробляють й апробують нестандартні форми роботи та завдання. У процесі формування орфографічної компетентності молодших школярів найповніше відповідають навчальні *тестові завдання, елементи програмованого навчання, деякі інтерактивні методи навчання, прийоми технології розвитку критичного мислення, прийоми ейдотехніки та нестандартні навчальні диктанти*, які передбачають індивідуальну, або в парах, або групову (малі групи) форми роботи.

Виокремимо з названого переліку сучасних форм роботи з вироблення правописних навичок низку нетрадиційних диктантів, оскільки вважаємо їх основними видами вправ із формування орфографічної грамотності школярів у початковій школі. Нестандартні диктанти урізноманітнюють форми роботи над розвитком й удосконаленням писемної грамотності. Формуванню орфографічної компетентності молодших школярів сприяють такі нестандартні диктанти, як *диктант-швидкопис, диктант-сигнал, диктант-пошук, диктант-консультація, диктант-вектор, диктант-вибір-Х, диктант-трамплін*.

Назвемо деякі з них, які, на нашу думку, найефективніше використовувати для вироблення та вдосконалення орфографічної грамотності учнів початкових класів: *малюнковий диктант* [4, с. 19], *диктант для «шпигуна»* [3, с. 20], *графічний диктант* з використанням прийомів ейдотехніки [2, с. 72], *невпевнений диктант, антидиктант, диктант «Буксир», диктант на відновлення, творчий диктант «Грамотійко», диктант «Двобій» чи «Дуель», евристичний диктант, диктант «Естафета», диктант «Журналістське розслідування», диктант «Чарівники», диктант «Творці краси», диктант «Картинна галерея», диктант «Будівельники» або «Конструктор», «Лідерський» диктант, диктант «Ланцюжок», диктант «Навиворіт» [1; 5]. Кожен із названих видів*

нестандартних диктантів спрямований на певну роботу (словникова робота, робота над орфограмою, груповий аналіз, взаємоперевірка, закріплення нового матеріалу, систематизація вивченого, розвиток пам'яті тощо), однак їх об'єднує незвична методика проведення, що активізує інтерес школярів, сприяє кращому запам'ятовуванню правописних правил, відтак формує орфографічну компетентність учнів початкових класів.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, диктанти є однією з основних дидактичних вправ, які забезпечують формування та удосконалення орфографічних навичок. Використання різних видів нестандартних диктантів урізноманітнює форми роботи над правописним матеріалом.

Оскільки засвоєння орфографічного правила є складним, поступовим, обов'язково систематичним процесом, важливо навчати учнів не просто засвоювати правило, знати його формулювання й алгоритм використання, а й також уміти застосовувати правило в писемному мовленні. Формування орфографічних навичок залежить також і від якісного опрацювання фонетичного, лексикологічного, словотвірного, граматичного матеріалу, а також розвинутого словника. Сучасні підходи до формування правописної навички полягають у застосуванні, окрім нестандартних вправ, зокрема диктантів, тестової технології навчання, прийомів розвитку критичного мислення, ейдотехніки, інтерактивних прийомів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варченко Н. Д. Нестандартні навчальні диктанти // Розкажіть онуку. 2005. № 1–2. С. 44–45.
2. Павленко Л. П. Абетка диктантів, що використовуються у початковій школі // Розкажіть онуку. 2004. № 7–8. С. 71–78.
3. Садкіна В. І. 101 цікава педагогічна ідея. Як зробити урок. Х. : Основа, 2008. 88 с.
4. Сидоренко К. Л. Цікаві ігри та вправи на уроках української мови в початкових класах : методичний посібник. Тернопіль : Мальва – ОСО, 2010. 80 с.
5. Ситар Т. Проведення різних видів диктантів у початкових класах // Початкова школа. 2011. № 4. С. 8–11.
6. Типові освітні програми нової української школи 1–2 та 3–4 класи. К.: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

ДЕЯКІ ПИТАННЯ ЗАСТОСУВАННЯ ГРИ В СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Анотація.** У цій статті представлено деякі особливості організації ігрової діяльності в сучасній початковій школі, можливості ефективного використання різних видів ігор у навчанні молодших школярів.*

***Ключові слова:** гра, ігрова діяльність, початкова школа, організація гри молодших школярів.*

Постановка проблеми. В сучасній початковій школі закладаються компетенції, важливі для подальшого навчання, формуються моральні риси і якості, пробуджується інтерес до пізнання, до творчих пошуків. Педагог покликаний навчити школяра користуватися інструментами розвитку та саморозвитку, допомогти розкрити потенціал дитини. Ефективним засобом вирішення цих завдань виступає гра. Врахування педагогом особливостей її застосування в початковій школі, відповідно до положень Концепції Нової української школи, набуває особливої актуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні витоки теорії гри були предметом досліджень Д. Б. Ельконіна, О. М. Леонтьєва та інших науковців. Цінність гри для навчання, виховання, соціалізації дітей та способи її застосування відзначали ще Я. А. Коменський, А. С. Макаренко, В. О. Сухомлинський, інші педагоги. Основою для розробки проблеми ігрової діяльності молодших школярів стали наукові пошуки в галузі дошкільної педагогіки (Л. В. Артемова, Т. О. Піроженко, О. П. Усова, ін.) та дошкільної психології (Л. С. Виготський, О. В. Запорожець, ін.). Ігрову діяльність молодших школярів, особливості її організації досліджували О. М. Ворожейкіна, Т. Г. Гільберг, Н. В. Кудикіна. Питання застосування гри в початковій школі є мало вивченими та потребують детальнішого дослідження.

Мета статті – визначити деякі особливості застосування гри у навчанні молодших школярів у контексті положень Концепції Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. До визначення сутності поняття «гра» звертались психологи та педагоги, серед яких Л. Є. Азарова, Т. Г. Гільберг, С. У. Гончаренко, С. О. Довбня, Т. В. Завязун, І. В. Кондратець, Н. В. Кудикіна, Н. Л. Франчук та ін.

Єдиного визначення поняття «ігрова діяльність» не знайдено, однак наявні визначення не суперечать, а тільки доповнюють одне одного. Н. В. Кудикіна підкреслює, що гра – це багатовимірне явище, яке виявляється й у її здатності розвивати різні якості дитини [3, с. 16]. Специфіка ігрової діяльності, на думку вченої, в тому, що її продуктивність визначається активним використанням дітьми уяви і їхнім міжособистісним спілкуванням. Влучним є визначення поняття «ігрова діяльність» С. О. Довбні, яка вважає, що це динамічна система взаємодії дитини з навколишнім середовищем, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості [1, с. 248].

У молодшому шкільному віці гра продовжує залишатися вагомою для дитини. На початку першого класу ще не сформовані установки на виконання навчальної роботи. У першокласників, на думку О. Я. Савченко, домінує «ігрова мотивація в навчанні» [4, с. 33]. Тому вчитель організовує роботу через гру, що імітує ті чи інші види діяльності, за допомогою яких формуються необхідні знання, взаємовідносини, відбувається розвиток дитини.

Водночас, як підкреслює Т. Г. Гільберг, ігрова діяльність має ту саму структуру, що й навчальна: ігрова мета і мотив (зіграти ту чи іншу роль, вибороти приз, перемогти), ігрові дії (імітація діяльності дорослої людини, тварин або відповіді на запитання ведучого), результат (схвалення вчителя, приз). Вчена вважає, що результати навчання (знання, вміння і навички) учнів в іграх розглядаються як побічний продукт ігрової діяльності і цілком залежать від навчального змісту, закладеного в грі. Навчальні цілі в іграх визначає вчитель. Саме він керує грою школярів у педагогічному процесі.

Застосування ігрових методів навчання як ефективного інструмента реалізації ідеї «навчання через гру» та створення нових освітніх середовищ означає створення умов для гри учнів початкової школи у навчанні, забезпечення розвитку соціальних, емоційних, фізичних, творчих та академічних навичок у грі як природній діяльності дітей [2, с. 63]. У сучасній початковій школі, як засвідчує аналіз педагогічного досвіду, використовуються ігри за правилами та творчі ігри.

У всіх видах творчих ігор відбувається спілкування дітей. Воно спричинено потребою домовлятися про зміст гри, розподіляти ролі, здійснювати задуми, координувати дії, спрямовані на організацію матеріального середовища гри та налагоджувати

міжособистісні стосунки між дітьми. Щоб роль зробити засобом навчання, вчителю початкової школи, на думку П. Г. Копосова, необхідно дотримуватись низки вимог, які враховують навчальну мету, потреби учнів тощо [2, с. 73]. Він зазначає, що вчителю слід дібрати такі ролі, у яких наявний комунікативний і моральний потенціал; які є привабливими для учнів та виявляють їх живий розум [2, с. 89].

О. Я. Савченко виокремлює оптимальні способи використання гри в системі уроків: весь урок будується як сюжетно-рольова гра (урок-мандрівка, урок-казка тощо); гра, як структурний елемент уроку; створення декількох ігрових ситуацій під час уроку (елементи змагальності, завітав казковий персонаж). Перевага, як зазначає вчена, надається іграм, в яких більшість учнів можуть брати участь, швидко відповідати та зосереджувати увагу [4, с. 308]. Пояснення вчителя під час проведення гри мають бути короткими, зрозумілими, викликати зацікавленість учнів.

Для вчителів, які використовують дидактичні ігри на уроці, на думку П. Г. Копосова, актуальними є наступні вимоги: визначення місця дидактичних ігор у системі інших видів діяльності на уроці; визначення їх потенційних можливостей для різних етапів уроку; забезпечення розвивальних і виховних цілей змісту ігрової діяльності; передбачення способів заохочення та стимулювання учнів [2, с. 73]. В ігровій формі можна ефективно ознайомити дітей з новим способом дії, активізувати процес тренувальних вправ тощо.

Ефективність застосування дидактичних ігор, на думку О. Я. Савченко, зростає при органічному включенні в навчальний процес; захопливих назвах; наявності справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування; обов'язковості правил, які не можна порушувати; використанні лічилок; емоційному ставленні самого вчителя до ігрових дій [4, с. 30]. Усе це пожвавлює навчальний процес та запобігає втомі.

При підготовці до гри, як узагальнює П. Г. Копосов, педагогу важливо визначити час проведення дидактичної гри, кількість гравців, підготувати необхідне обладнання, усвідомити своє місце та методи роботи, підготувати дітей до гри, продумати мету, завдання, хід гри, послідовність виконання завдань, зміну видів діяльності під час виконання завдань у процесі гри [2, с. 76]. Вчителю важливо визначити своє місце у грі, спостерігати за діяльністю учнів, за дотриманням правил гри, за доброзичливістю атмосфери в колективі та, у разі чого, коригувати процес ігрової діяльності.

Аналіз теоретичних засад вивчення проблеми, педагогічного досвіду фахівців, власного досвіду роботи вчителем початкових класів в Іванівському закладі загальної середньої освіти І–ІІ ступенів Бахмутської міської ради Донецької області дав змогу зосередити увагу на певних особливостях застосування гри в 1 – 2 класі-комплекті в умовах дистанційного навчання.

Так, нами визначались завдання гри відповідно до вимог програми та вікових, індивідуальних особливостей дітей. Ігрове завдання відповідало навчальним, зміст був посилюючим для кожної дитини, підсумок гри відрізнявся чіткістю та об'єктивністю. Правильно побудовані ігри (дидактичні, рухливі, сюжетно-рольові) збагачували процес пізнання позитивними почуттями, розвивали саморегуляцію, вольові якості дитини. Залежно від мети гра в навчальному процесі мала згорнуте (як фрагмент уроку) або розгорнуте застосування (урок-змагання, урок-подорож тощо).

Застосування в освітньому процесі різноманітних ігрових моментів, навчально-ігрових ситуацій сприяло виявленню здібностей та інтересів дітей. Ігрові елементи були доречними як у позаурочній, так і в урочній навчальній діяльності, на уроках різних типів. Навіть на перервах, окрім спілкування, діти пропонують один одному ігри, до яких всі із задоволенням приєднуються. У класі виникає різновікове дитяче об'єднання, де виховання молодших дітей старшими дає позитивні результати. При незмінних ігрових діях зміст оновлювався за допомогою таких прийомів: заміною атрибутики, ускладненням правил, включенням елементів змагання, початком гри помилковим твердженням або дією тощо.

Висновки і перспективи дослідження. Використання вчителем ігор на уроках сприяє свідомому й міцному засвоєнню програмового матеріалу дітьми молодшого шкільного віку, формуванню дитячого колективу тощо. Для ефективного проведення гри на уроці важливо чітко ставити дидактичні завдання, залучати до гри всіх учнів, включати елементи несподіванки, використовувати диференційований підхід до кожного учня під час розподілу ігрових завдань.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі вбачаємо у вивченні особливостей організації різних видів гри молодших школярів при змішаному навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Довбня С. О. Гра як історико-педагогічний феномен. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. 2011. № 9. С. 245 – 249.

2. Копосов П. Г. Нова українська школа : дидактичні особливості організації навчально-ігрової діяльності учнів 1 – 2 класів : навчально-методичний посібник. Харків : Фабула, 2021. 160 с.
3. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі : монографія. Київ : КМПУ, 2003. 272 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 2002. 368 с.

**Юлія Вертій,
Оксана Білер**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ОСНОВНІ ФУНКЦІЇ ІГРОВИХ МЕТОДІВ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Анотація.** У статті розглянуто поняття «метод», «ігровий метод», визначено та охарактеризовано функції ігрової діяльності здобувачів початкової освіти та визначено вплив ігрових методів на навчання здобувачів початкових класів із різних аспектів.*

***Ключові слова:** ігрові методи, функції ігрової діяльності, здобувачі початкової освіти.*

Постановка проблеми. Сьогоднішні освітні стандарти ставлять перед школою завдання виховати всебічно розвинену особистість, яка володіє ключовими компетентностями та навичками 21 століття. До них належать: вільне володіння українською мовою; знання іноземних мов; математична грамотність; розуміння природничих наук і технологій; впевнене користування інформаційно-цифровими інструментами; уміння вчитися протягом життя; соціальна та громадянська активність; підприємницький дух; загальнокультурна ерудиція; екологічна свідомість та здоровий спосіб життя, тощо. Це ставить перед учителями початкових класів нове завдання: як з багатства методів і прийомів навчання вибрати ті, що дійсно мотивують здобувачів до активного засвоєння знань і умінь.

Сучасні дослідження, що вивчають розвиток здобувачів початкових класів, чітко показують, що гра є найефективнішим способом для розвитку їхніх психічних процесів, тому опора на гру – це найважливіший шлях включення молодших школярів в освітню діяльність [1, с. 14]. Проте ігрові методи та реалізація їх функцій для навчання здобувачів початкової освіти й досі залишаються неповною мірою дослідженими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової та методичної літератури показує, що не існує єдиного й універ-

сального визначення поняття «гра». Різні автори пропонують дещо відмінні погляди на цю багатогранну діяльність. «Сучасний тлумачний словник» за редакцією В. Дубічинського пропонує наступне визначення гри: «підпорядковане сукупності правил, певних умов заняття ...» [4, с. 210].

Видатний педагог А. Макаренко [2, с.145]. вважав гру важливим педагогічним методом та підкреслював, що між грою та роботою немає принципової різниці, оскільки в обох процесах є не лише «робоче зусилля й зусилля думки», а й велика відповідальність. Він писав, що «гра має велике значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде й у праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається, передусім, у грі»

На наш погляд, гра – це соціальне явище, яке виникло в процесі історичного розвитку людства з трудової діяльності, відображає реальне життя і вдосконалюється з розвитком відносин між людиною і суспільством; це активна, свідома і цілеспрямована діяльність, що втілює потребу дитини в активності. Гра – це одна з найцікавіших видів людської діяльності, провідна діяльність дітей та метод виховання [3, с. 448].

Передусім, нам варто розглянути сучасне розуміння сутності поняття «метод навчання», адже воно визначає наше розуміння предмету наукової роботи. У педагогічній науці поняття «метод» має широке значення і використовується для опису трьох аспектів освінього процесу: 1) діяльність вчителя – «метод викладання»; 2) діяльність учнів – «метод учіння» та 3) спільна діяльність вчителя та учня – «метод навчання».

Структура методу навчання має як об'єктивну, так і суб'єктивну частини. Важливо розуміти, що ці дві складові методу навчання нерозривно пов'язані між собою. Об'єктивна частина методу визначається загальними дидактичними положеннями, вимогами законів та закономірностей, принципами та правилами, змістом та формами навчальної діяльності. Суб'єктивна частина відображає індивідуальні особливості педагога, учнів, конкретні умови їх діяльності. Об'єктивна складова є основою методу, його каркасом. Суб'єктивна складова наповнює цей каркас життям, робить його гнучким та адаптивним до мінливих умов.

Сутність методу навчання та його структура розкривається через аналіз взаємозв'язків між категоріями мети, змісту, способів і засобів засвоєння та результатів. У широкому розумінні, метод - це система певних способів і засобів навчання, що визначають

напрямок роботи вчителя та учнів і відповідають за цілісний навчальний процес. В більш вузькому розумінні, метод - це конкретний спосіб навчання, який відповідає фрагменту уроку. У даному дослідженні доречним буде навести думку М. Фіцули [6, с. 105], яка зазначає, що методи навчання – це способи упорядкованої, взаємопов'язаної діяльності вчителів та учнів, спрямованої на вирішення завдань освіти, виховання і розвитку в процесі навчання. Суть методу – складна багатовимірна структура, що має багато компонентів і є важливою дидактичною категорією, що виникає з моделі, типу та спрямованості навчання. За таких умов підхід визначає стратегію навчання, а метод - його тактику. Також слід зазначити, що метод повинен бути спрямований на конкретну мету і відповідати їй, тобто, забезпечувати найдієвіше її досягнення.

Мета статті – розглянути поняття «метод», «ігровий метод», визначити та проаналізувати функції ігрової діяльності здобувачів початкової освіти та охарактеризувати їх вплив на якість засвоєння компетентностей.

Виклад основного матеріалу. Важливою проблемою сучасної педагогіки та освітньої практики є правильний вибір методів навчання, що має враховувати такі аспекти: здатність того чи іншого методу досягти мети уроку та вирішити поставлені завдання; відповідність методу формі організації освітнього процесу; особливості учнів конкретного класу (вікові, психофізіологічні, рівень підготовленості тощо), всього учнівського колективу; можливості вчителя (готовність до реалізації того чи іншого методу); зовнішні умови (матеріально-технічне забезпечення, географічні фактори тощо).

На думку класиків педагогіки (Ю. Бабанський, І. Підласий та ін.), серед практичних методів навчання, які забезпечують застосування набутих учнями знань у процесі розв'язання практичних завдань, є *ігрові методи*.

О Савченко [5] зауважує, що такі методи є дуже поширеними в початковій школі і, незважаючи на їхню природну форму, потребують значної підготовки вчителів початкових класів для забезпечення досягнення цілей освітнього процесу.

У межах цього дослідження будемо визначати ігровий метод як спосіб взаємодії вчителя та учнів, що ґрунтується на грі та сприяє реалізації дидактичних завдань і цілей навчання.

Сутнісними відповідно до тематики дослідження є наукові доробки І. Підласого [6], який зазначає, що ігрові методи, суттєво

відрізняються від традиційних за низкою ключових характеристик. Наведемо їх нижче: активізація мислення та поведінки учнів; висока залученість у навчальний процес; посилення емоційного і творчого характеру уроків; самостійність у прийнятті рішень; прагнення набути навичок та компетенцій у відносно короткі терміни; гнучкість та адаптивність: ігрові методи дозволяють вчителю гнучко адаптувати навчальний процес до потреб та можливостей кожного учня, стимулюючи індивідуальний підхід; необхідність взаємодії учнів між собою, з вчителем та програмовим матеріалом.

Залежно від конкретних освітніх цілей уроку, його змісту, психологічних особливостей та рівня розвитку учнів, ігрові методи навчання можуть підвищити мотивацію учнів до навчання. Залежно від психологічної індивідуальності та рівня розвитку учня, ігри можна проводити з одним учнем, з групою або з усім класом. У процесі використання ігрових методів навчання у багатьох учнів з'являється інтерес до процесу навчання. Такі ігри готують учнів до більш практичної діяльності, розвивають їхнє ставлення до життя та вчать працювати в команді. Саме в іграх панує невимушена атмосфера між вчителем та учнями.

У процесі гри в учнів формуються навички зосередженості, вдумливої та самостійної діяльності, вони розвивають увагу, пам'ять і прагнення до знань.

Суттєвим, є те, що здобувач настільки захоплюється грою, що навіть не помічає, що вчиться, запам'ятовує нове, адаптується до різних ситуацій, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запаси ідей і концепцій та розвиває уяву.

Вважаємо за доцільне розглянути вплив ігрових методів на навчання здобувачів початкових класів із різних аспектів. По-перше, саме завдяки впровадженню в освітній процес ігрових методів, відбувається розвиток когнітивних навичок учнів. Ігри сприяють розвитку уваги, концентрації, пам'яті, логічного мислення та інших когнітивних функцій у дітей. Вони вчать дітей аналізувати і розв'язувати проблеми, розвивають їхню творчість та креативність. По-друге, ігрові методи є важливими для соціального розвитку. Ігри у групі допомагають дітям вчитися співпрацювати, комунікувати, вирішувати конфлікти та розвивати навички спільної діяльності. Це сприяє формуванню соціальних навичок та взаємодії з оточуючими. По-третє, значний вплив ігрові методи мають на емоційну сферу молодшого школяра. Вони сприяють розвитку емоційного інтелекту, допомагаючи учням

розуміти та виражати свої емоції та інших людей. Ці методи також допомагають створити позитивний емоційний фон, що сприяє більш ефективному навчанню. І, нарешті, ігрові методи дозволяють учням застосовувати отримані знання у практичних ситуаціях. Вони сприяють перенесенню навичок та компетенцій на реальний світ, допомагаючи учням розуміти, як використовувати свої знання та навички у різних контекстах. Таким чином, ігрові методи навчання мають значиму цінність для розвитку здобувачів початкової освіти, сприяючи їхньому комплексному розвитку та позитивному впливу на їх життя.

Щодо місця і роль ігрових методів у навчальному процесі, а також поєднання ігрових елементів з навчанням, то вони значною мірою залежать від розуміння вчителями функцій і класифікації різних видів ігор. Відповідно проілюструємо функції ігрової діяльності на рис. 1. Розглянемо їх детальніше: *навчальна функція* полягає у розвитку пам'яті, уваги, сприйнятті інформації, розвитку загальнонавчальних умінь і навичок на різних етапах навчальної діяльності; *виховна функція* сприяє вихованню моральних якостей, таких як гуманність, толерантність, спрямована на формування наукового світогляду, пізнавальних інтересів та самостійності учнів; *розважальна функція* полягає у створенні позитивної атмосфери в класі та перетворенні уроку на цікаву і незвичайну подію, захоплюючу пригоду, іноді навіть казку; *комунікативна функція* – розвиток комунікативної компетентності та діалектика спілкування, опановування навичками спілкування; *релаксаційна функція* – знімає емоційну напругу, викликану навантаженням на нервову систему під час інтенсивного засвоєння знань; *психологічна функція* – це розвиток навичок регулювати фізіологічні стани, щоб ефективніше працювати, і перебудовувати психіку так, щоб вона могла засвоювати великі обсяги інформації; *розвиваюча функція* ігрових методів спрямована насамперед на розвиток творчого мислення. Вони стимулюють пізнавальні процеси та увагу, активізують процеси навчання і тим самим впливають на формування якісного рівня навчальних досягнень учнів [1].

Таким чином, реалізуючи вищезазначені функції ігрової діяльності здобувачі краще засвоюють програмний матеріал і точніше виконують складні завдання, а це значно підвищує ефективність освітнього процесу.



Рис. 1. Функції ігрової діяльності

Висновки і перспективи дослідження. Зазначимо, методи навчання та виховання в освітньому процесі практично ніколи не використовуються в чистому вигляді. Ефективність методу зростає, якщо він гармонійно взаємодіє з іншими методами навчання, ніби доповнює їх. На нашу думку, будь-який метод навчання матиме тільки ефективніший вплив на засвоєння знань, якщо взаємодіятиме з ігровими методами навчання, виховання та розвитку учнів. Проте, комплексний розвиток визначених нами функцій ігрової діяльності під час використання ігрових методів має суттєво підвищити як їх ефективність, так і якість формування компетентностей здобувачів початкової освіти. Подальшими перспективами цього дослідження вважаємо аналіз впливу ігрових методів на розвиток іншомовної мовленнєвої діяльності здобувачів початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Любченко О. Дидактичні ігри в навчально-виховному процесі. Початкова освіта. 2015. № 8. С. 14–17.
2. Макаренко А. С. Проблеми шкільного виховання *Методика виховної роботи*. К., 1990. С. 139–205
3. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : «Академвидав», 2006. С. 456
4. Сучасний тлумачний словник української мови: 65 000 слів / за заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В. В. Дубічинського. Х. : ВД «ШКОЛА», 2006. С.1008
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підруч. К.: Грамота, 2012. 504 с.
6. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. К.: «Академвидав», 2006. 352 с.

РОЗВИТОК 4К НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто сутність ключових *soft skills*: комунікація, креативність, критичне мислення та кооперація, описано їхні характеристики та особливості формування у здобувачів початкової освіти.

Ключові слова: здобувачі початкової освіти, креативність, критичне мислення, кооперація, комунікація, навички.

Постановка проблеми. Сучасна освіта – чекає сучасних рішень. Мова йде про створення нової школи України, яка плекала б творчу особистість, створювала б умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини з орієнтацією на всю різноманітність життєдіяльності в соціумі. Це спонукає до подолання усталених стереотипів, застарілих цінностей і підходів, пошуку нових ідей, створення інтелектуальної основи освітнього закладу ХХІ століття – школи розвитку особистості, в якій здійснюється інтегрована особистісно зорієнтована педагогіка.

Сучасна школа покликана виробити в кожного учня звичку активно брати участь у вирішенні важливих питань життя колективу, вміння формувати, висловлювати і відстоювати свою думку, поважати думку інших людей. Усе це лежить в основі компетенцій ХХІ століття, що є ключовими для розвитку сучасного школяра. Серед них програмою ЮНЕСКО виділено «Модель 4-К» – це чотири ключові уміння, так звані м'які навички («*soft skills*») необхідні кожній людині в сучасних умовах: критичне мислення, креативність, комунікація та кооперація [4], що і лягло в основу цього дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність та зміст наповнення поняття «*soft skills*» були досліджені та визначені багатьма дослідниками (Р.Болстад, С.Бойд, К.Двек, Г.Клекстон, Б.Лукаш, Г.Пауелл, Р.Хіпкінс, М.Чамберс та ін.), організаціями (ООН, ОЕРС, ЄС) та національними урядами.

І хоч ця тема є досить новою, все ж автори Н. Безлюдна, Н. Дудник, Н. Гишка та ін. аналізують та здійснюють узагальнені теоретичні дослідження про концепцію «4-К», що дозволяють сформулювати уявлення про ключові якості та навички сучасного спеціаліста в галузі освіти. До сучасних українських вчених, що

досліджували формування 4-К компетенцій у школярів належать О. Сосницька, В. Шипілов, О. Чуланова та інші. Проте й досі лишається актуальним дослідження розвитку 4к навичок здобувачів початкової освіти.

Мета статті – розглянути сутність 4К навичок, їх характеристики та особливості формування у здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. У новому складному світі все менше фіксованих професій і все більше ситуативних ролей, які людина займатиме в процесі реалізації колективних та індивідуальних цілей. Робоче середовище постійно змінюється. Освіта зіткнулася із ситуацією, коли в ряді сфер знання, уміння та навички застарівають швидше, ніж закінчується нормативний термін навчання. Саме тому потрібно абсолютно новий підхід до складових компетентностей молодшого школяра, що мають лягти в основу освітніх програм. В останні кілька років початкова освіта у всьому світі відходить від орієнтації на формування, переважно, знань, умінь та навичок, намагаючись створити умови для розвитку сучасних ключових компетенцій, чи навичок XXI ст. [3]

Слід зазначити, що навички людей багатовимірні. Вони поділяються на 3 категорії: пізнавальні – розумові здібності, розуміння та міркування; соціально-емоційні – поведінка, ставлення та риси особистості, що впливають на те, як ми керуємо особистими та соціальними ситуаціями; технічні - спеціальні знання про роботу - методи, матеріали, інструменти [2].

На Всесвітньому економічному форумі у доповіді «Новий погляд на освіту» було запропоновано нову модель, в якій центральну частину займають «4-К» компетенції [5]. Центральну частину моделі займають компетенції «4-К»: креативність, критичне мислення, комунікація та кооперація (взаємодія та співпраця). Для розуміння, як формувати дані компетенції, необхідно розібратися, що включає кожна з них.

Основою у розумінні критичного мислення вважається підхід, сформульований у роботах К. Поппера, передусім його «критична установка», твердження, що ми вчимося на помилках, а не через накопичення даних. Другий важливий момент – це розуміння того, що найкращою умовою для критичного мислення є соціальна ситуація спілкування та взаємодії: «Я можу помилятися, і ти можеш помилятися, але спільними зусиллями ми можемо поступово наблизитися до істини [6]».

Так само визначає ситуацію когнітивного розвитку Д. Хетті. Для нього когнітивний розвиток, або когнітивна акселерація, що відбувається в процесі навчання, - це соціальний процес, якому сприяє якісний діалог між учнями за підтримки вчителя. При цьому важливо, щоб будь-яка навчальна ситуація становила певний когнітивний конфлікт, який стає викликом для мислення учня [1]. Слід зазначити, що у розумінні природи критичного мислення найвідоміші вчені та педагоги, які діяли у різних країнах, у різних культурних та історичних контекстах, дуже близькі.

Розглядаючи креативність, ми дотримуватимемося поглядів науковців за яких креативність визначається як здатність уявити та розробити принципово нові підходи до вирішення проблем, відповіді на питання, що стоять перед суб'єктом, або висловлювати ідеї, застосовуючи, синтезуючи та видозмінюючи знання [3].

Наступним розглянемо структуру креативності, проте, оскільки компоненти креативності в ній описані так, щоб найкраще підходили оцінці дій учня під час роботи над завданням [5].

1. Допитливість (активний інтерес до завдання): інтерес до навколишнього світу (ситуації завдання) та бажання дізнатися більше про навколишній світ (про різні аспекти ситуації завдання; висловлюю); самостійний пошук відповіді на власні питання. Активний пошук нової інформації.
2. Створення ідей (уява). Продукування власних ідей. Тут виділяється два аспекти: оригінальність запропонованих ідей; гнучкість чи рухливість, здатність продукувати велику кількість ідей.
3. Розвиток запропонованих ідей: оцінка запропонованих ідей з різних позицій та пошук їх сильних та слабких сторін з метою покращення ідеї чи відмови від неї; вміння швидко перебудовувати свою діяльність в умовах, що змінилися, і з появою нової інформації про об'єкт дослідження.

Наступним розглянемо особливості ефективної комунікації. Вона пов'язана з розвитком у людини комунікативної компетентності – здатності висловлювати та інтерпретувати думки, почуття та факти в усній та письмовій формах (слухання, говоріння, читання та письмо), а також ефективно комунікувати в різних соціальних і культурних контекстах (освіта, робота, будинок та відпочинок). Комунікація проявляється в умінні учня ставити запитання учителю, однокласникам та відповідати на їхні запитання зрозумілим для них чином, у разі необхідності звертатися за роз'ясненням того, що виявляється незрозумілим у повідомленнях або міркуваннях, і, у свою чергу, вмінні роз'яснити свої ідеї та пропозиції. Структуру цієї навички ми визначаємо наступним чином:

1. Готовність до комунікації: відсутність страху при вступі до комунікації, ініціювання комунікації, готовність відповісти на чуже питання, готовність поставити запитання.
2. Адаптація до мети та контексту комунікації та до партнера: у різних ситуаціях спілкування вміння вибрати різні вербальні та невербальні засоби комунікації, орієнтуючись на емоційний статус партнера.
3. Переконлива комунікація: використання вербальних (словникового запасу та знання правил мови) та невербальних засобів (жести, міміка, інтонація) задля досягнення мети комунікації [3].

Наступним, за логікою дослідження, розглянемо особливості навички «кооперація». Кооперація описується як вміння та готовність звертатися за допомогою, вислуховувати чужу думку та погоджуватися з іншими пропозиціями навіть на шкоду власним, під час роботи команди над завданням вбудовувати свою індивідуальну частину роботи у спільну роботу групи, а також визначати свій внесок та оцінювати колективний результат як власний. Структура цієї навички включає:

1. Прийняття спільних цілей: вміння розділяти цілі команди і ставити їх вище за власні цілі, працювати у команді, вбудовувати результат своєї роботи у колективне рішення, керувати своїми емоціями у командній роботі.
2. Соціальна взаємодія: участь в обговоренні, вміння домовлятися, взаємодіяти, вислуховувати та приймати чужі думки, координація своїх дій з діями інших членів команди; готовність допомогти їм, готовність взяти на себе відповідальність за загальний результат.
3. Виконання взятих зобов'язань: готовність зайняти таку позицію та прийняти таку роль, яка ефективна для роботи у команді; відповідальне виконання своєї частини роботи, досягнення якісного результату.
4. Самостійність та ініціативність: здатність працювати самостійно та виявляти ініціативу в рамках поставленого завдання; уміння залучати всіх членів команди до вирішення завдання, надавати їм психологічну підтримку, мотивувати. Важливо підкреслити, що кожного разу, пропонуючи учням виконати завдання у групі, учитель має можливість навчити їх працювати у команді. Цьому може допомогти повторення з учнями основних правил командної роботи: висловлюватися по черзі та вислуховувати кожного; розглядати усі висловлені

пропозиції; не давати образливих коментарів на пропозиції однокласників; звертатися за роз'ясненням та допомогою спочатку до членів команди і тільки потім до інших учнів чи вчителя; узгоджено розподіляти роботу між усіма членами команди; за бажання визначити відповідальних за ту чи іншу ділянку роботи.

Для того, щоб ефективно розвивати в здобувачів початкової освіти 4К навички, необхідно так організувати освітній процес, щоб вони робили це постійно та в системі. Будь-який урок - це місце, де вони мають не тільки засвоювати знання, а й розвивати здібності самостійно набувати уміння та навички і, що не менш важливо, вчитися керувати собою та працювати в команді.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, щоб розпочати формування 4К навичок варто критеріально визначити (перерахувати поведінкові характеристики), як виявляється креативність, критичне мислення, комунікація та колаборація у процесі вивчення тієї чи іншої дисципліни, проаналізувати навчальний або тематичний план і вирішити, на прикладі яких тем і скільки годин можливо використовувати для тренування компетенцій (це має бути системно), продумати навчальні ситуації, сформулювати для учнів відповідні освітні завдання, підібрати технології, розробити роздатковий матеріал, організувати сам процес на занятті та провести формувальне оцінювання у формі змістовного зворотного зв'язку.

Отже, у сучасному освітньому просторі набирає популярності новий список компетенцій, що називається «4-К»: комунікація, креативність, критичне мислення та командна робота. Тому у новому складному світі сучасна початкова школа має бути орієнтована як на передачу знань та розвиток навичок, так і на всебічну підтримку становлення дитини як повноцінного автора свого життя. Подальшу перспективу досліджень вбачаємо у дослідженні способів

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безлюдна Н., Дудник Н. Формування soft skills у майбутніх педагогів як умова реалізації професійного стандарту вчителя. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи: збірник наукових праць*. 2021. Вип. 2 (6). С. 137–143.
2. Гишка Н. Формування загально навчальних умінь та навичок в учнів початкових класів. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Сер. Педагогіка / редкол.: В. Кравець, В. Мадзігон, Г. Терещук та ін. Тернопіль, 2009. № 1. С. 29–32. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formuvannya-zagalnonavchalnih-umiv-tanavichok-v-uchniv-pochatkovih-klasiv/>.

3. Навички, які більш за все потрібні роботодавцям у 2020 році. URL: <https://jobmix.net/blog/post/navyky-kotoryyebolshe-vsego-nuzhny-rabotodatelayam-v-2020-godu/> (дата звернення: 11.05.2020).
4. Стандарт вищої освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-svita/zatverdzeni%20standarty/12/21/075-marketing-bakalavr.pdf> (дата звернення: 11.05.2020).
5. Soft skills: універсальні навички європейського рівня. URL: <https://studway.com.ua/soft-skills/> (дата звернення: 11.05.2020).
6. Claxton G., Costa A. L., Kallick B. Hard thinking about soft skills. Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development. N.E.A. 2016. Vol. 73. P. 60–64.

Марія Говзан

*Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

***Анотація.** У статті розкриваються теоретико-методологічні особливості використання формату дистанційного навчання в сучасній початковій школі. Авторка аналізує педагогічні умови організації дистанційного навчання, визначає його можливості для оптимізації процесу педагогічної взаємодії.*

***Ключові слова:** дистанційне навчання, засоби дистанційного навчання, умови реалізації технології дистанційного навчання.*

Постановка проблеми. Впродовж останніх років у закладах загальної середньої освіти значно поширилася нова форма організації освітнього процесу – дистанційне навчання.

Дистанційне навчання – це сукупність інформаційних технологій, які забезпечують передачу здобувачам освіти основного об'єму навчального матеріалу, інтерактивних форм взаємодії вчителя та учнів у процесі навчання, надання можливості для самостійного опанування навчального матеріалу, відповідно до обраного формату навчання та його тривалості.

Вже впродовж другого року наша країна перебуває в умовах воєнного стану, обороняючи та захищаючи свій суверенітет, незалежність та територіальну цілісність. За цих важких обставин на вчителів початкової школи покладено досить складне завдання – організувати якісне навчання здобувачів шкільної освіти у можливих і доступних, а основне – безпечних для конкретного регіону, форматах із використанням ресурсів дистанційного навчання.

Вказані обставини не лише спричинили певні незручності пов'язані з традиційним способом організації навчання,

застосуванням альтернативних площадок та цифрових форматів навчання, а й зумовили необхідність пошуку нових можливостей та ініціатив щодо організації дистанційного навчання.

Методичний аспект проблеми забезпечення дистанційного навчання в умовах воєнного часу аналізується у працях Т. Засе-кіної, Т. Муковоза, О. Топузова, І.Червінської та ін. Проблема впровадження дистанційного навчання у початковій школі розкри-вається у публікаціях І. Воротникової, І. Делик, Н. Івасішиної, О. Корнієць, Л. Міляєвої, Л. Покудіної, С. Якубова.

Задля успішного застосування форматів дистанційного навчання в ЗЗСО на державному рівні прийнято «Концепцію розвитку дистанційної освіти в Україні» (2020), «Положення про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти» (2020) з відповідними змінами і доповненнями (2023), які регу-люють права та обов'язки учасників освітнього процесу.

Метою дослідження – *розкрити специфіку організації дистанційного навчання здобувачів початкової освіти Нової української школи в умовах воєнного стану.*

Виклад основного матеріалу. В умовах воєнного стану дистанційне навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу та вплинуло на життєдіяльність та освіту дітей. У початковій школі дистанційне навчання проходить у контексті вчитель – учень – батьки– вчитель.

Важливо зазначити, що «професія вчителя початкової школи вимагає володіння спектром професійно-педагогічних та методич-них умінь і навичок, серед яких дистанційна освіта виступає клю-човою у наш час» [2]. За Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні, «дистанційна освіта – це форма навчання, рівноцінна з очною, вечірньою, заочною та екстернатом, що реалізується переважно за технологіями дистанційного навчання» [1].

Дистанційне навчання у початковій школі – це виклик для усіх учасників освітнього процесу, оскільки найменші школярі ще не є достатньо організованими, щоб вчитися самостійно. Під час дистанційного навчання школяр повинен пройти шлях від сприй-няття інформації до її розуміння, запам'ятовування та подальшого відтворення і практичного застосування у практичній діяльності.

Дистанційне навчання – це не альтернативний формат очного навчання. Адже учні початкових класів повинні відвідувати школу, навчатися, розвиватися, спілкуватися з *однолітками*, соціалізуватися. Однак воєнний стан вносить серйозні корективи в освітній процес як для школярів *та вчителів, так і для батьків*

учнів. У «Положенні про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти» вписано характерні ознаки, провідні принципи та окремі методичні рекомендації щодо її реалізації в освітньому процесі сучасних закладів освіти.

Відтак, «дистанційне навчання – організація освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій» [2].

Практика дистанційного навчання показує, що основною формою організації освітнього процесу за дистанційною формою є самостійна робота. Для молодших школярів такий вид роботи є досить складним, адже типовими важкими життєвими ситуаціями такого віку є труднощі в опануванні нової діяльності, необхідність впоратися з навчальним навантаженням, складність відповідати очікуванням з боку батьків і педагогів або однолітків.

- Дистанційному навчанню в початковій школі притаманні характерні особливості. До яких відносимо:
- Особливості організації освітнього процесу. Для учнів молодших класів під час перших онлайн-занять необхідно пояснити специфіку дистанційного формату навчання, відпрацювати навички організації та встановити чіткі правила роботи на уроках.
- Чіткий таймінг та визначений графік роботи дистанційного класу. Учні повинні вчасно приєднатися до відеозв'язку, розрахувати свій час роботи під час уроків.
- Техніка зворотного зв'язку та підтримка. На початку уроку вчителю варто отримати від учнів підтвердження, що вони добре його бачать і чують.
- Технічні особливості фітбеку. Під час уроку мікрофони в учнів дітей мають бути вимкнені, щоб не створювати шум та гарно чути інформацію від учителя. І під час відповіді на запитання вчителя потрібно вмикати мікрофон.
- Необхідність рефлексії під час дистанційного навчання. Перед завершенням відеоконференції педагогу необхідно уточнити, чи всі зрозуміли матеріал уроку та чи доступні завдання для самостійного опрацювання.
- Нова роль учителя. Окрім своєї основної ролі педагог виступає ще в ролі тьютора, помічника й консультанта для учнів класу.

- Допомога батьків школярів та активна взаємодія з класним колективом. Батьки повинні надавати постійну підтримку школярам, які потрапили у незвичний для них формат організації навчальної діяльності.
- Наявність позитивної мотивації до навчання, до пізнавальної активності.
- Застосування інноваційних технологій інтерактивної взаємодії учасників освітнього процесу.
- Створення сприятливого настрою та емоційного піднесення на уроках під час дистанційної форми навчання.
- Знання індивідуальних психологічних особливостей учасників дистанційного формату навчання.
- Індивідуальна спрямованість та індивідуальний темп навчання.
- Узгодженість інструментів спілкування та навчальної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

За вказаних обставин особливого статусу набуває діяльність учителя початкових класів в умовах дистанційного навчання. Переваги цього виду навчання полягають у розкритті змісту навчального матеріалу в дидактично уніфікованому й формалізованому вигляді.

Грамотна й добре продумана організація дистанційного навчання сприятиме здобуттю рівного доступу до якісної освіти, що відповідає реаліям сьогодення. За складних умов воєнного стану набуває гострої потреби активізація роботи педагогічних колективів щодо підвищення ефективності дистанційного формату навчання учнів початкових класів.

Такий вид навчання надає широкі можливості для здобуття освіти в Україні, який можна організувати незалежно від часових і просторових обмежень, місця перебування із дотриманням умов і правил безпеки. Дистанційний формат навчання дає однакові можливості для усіх категорій здобувачів освіти, незалежно від їхнього соціального статусу та фінансової спроможності реалізувати свої права на навчання та отримання необхідної навчально-пізнавальної інформації.

Висновки і перспективи дослідження. Різноманітність форм роботи, наочність навчального матеріалу, його відповідність віковим особливостям суб'єктів освітньої діяльності, можливість прояву творчого потенціалу учня, створення ситуації успіху в процесі навчання здатні мотивувати школяра, який перебуває на онлайн навчанні, на пізнавальну активність.

Для організації дистанційного навчання в закладах освіти можна також використовувати наступні веб-технології та програмні засоби: платформа Moodle, платформа Google Classroom, веб-додаток Edmodo, платформа LearningApps.org, хмарні сервіси (Office365, Google), Viber, Messenger, Telegram, WhatsApp та інші.

Отже, дистанційне навчання є основою нової освітньої парадигми, яка є надзвичайно затребуваною в умовах воєнного стану, визначає зміст і напрями розвитку сучасної початкової школи, які потребують детального аналізу та вивчення позитивного досвіду впровадження цього формату навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні (затверджено Постановою МОН України В. Г. Кременем 20 грудня 2000 р.). 2000. С. 8–9.
2. Приходько Л. А., Сьомак О. В., Ройко Л. Л. Використання додатків Google для підтримки дистанційного навчання учнів початкової школи. *Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Тенденції та перспективи розвитку освіти, науки та технології в епоху трансформаційних процесів»*. Луцьк: Вежа, 2021. С. 207–210

Дар'я Горян

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ОСВІТНЬО-ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

***Анотація:** Стаття присвячена аналізу теоретичних засад та можливостей використання інтерактивних технологій для активізації освітньо-творчої діяльності учнів початкової школи. Зазначено, що інтерактивні методи та форми навчання сприяють розвитку творчих здібностей, підвищенню мотивації до навчання та розвитку критичного мислення учнів*

***Ключові слова:** освітньо-творча діяльність, інтерактивні технології, освітнє середовище, форми і методи навчання, молодші школярі.*

Постановка проблеми: Державний стандарт початкової освіти ґрунтується на принципах особистісно зорієнтованого компетентнісного підходу, де виховання ґрунтується на припущенні про талановитість дитини, цінність дитинства, радість пізнання, розвиток особистості та здоров'я. Створення навичок, які охоплюють ефективне спілкування, співпрацю, творче, креативне та критичне мислення, розв'язання проблем, розвиток власного інтелекту, дослідницьку діяльність, організацію власних дій, рефлексію та уважне читання, є головною метою НУШ, спрямованою на розвиток нового способу саморозвитку. Інтерактивне

навчання є ключовим чинником для реалізації та впровадження нових підходів до освіти, викликаних вимогами Концепції «Нова українська школа» та Державного стандарту початкової освіти, формування компетентності учнів, розвитку особистості активних громадян із відповідними цінностями, толерантних, розкутих, оптимістично налаштованих та готових до подолання життєвих труднощів, стійких до стресів і змін.

Аналіз останніх джерел і публікацій: Теоретичний аналіз літератури (Т. Башинська, Б. Житник, Л. Назарець, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Савченко, В. Савчук, Л. Ройко, Т. Шеремет та ін.) демонструє, що використання інтерактивних методів та форм навчання в навчально-виховному процесі може сприяти розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Учень перетворюється з об'єкта на суб'єкта навчання, він відчуває себе активним учасником навчального процесу та власного освітнього й розвивального шляху. Це забезпечує внутрішню мотивацію до навчання, що сприяє підвищенню його ефективності.

Мета статті: Дослідити та висвітлити теоретичні аспекти застосування інтерактивного навчання в початкових класах з метою стимулювання активності та пізнавальної ініціативи учнів.

Виклад основного матеріалу: У рамках освітнього середовища можлива різноманітна діяльність учнів з пізнавальної, оздоровчої, естетичної, комунікативної, краєзнавчої та рефлексивної спрямованості. Середовище в освітньому закладі створюється суб'єктами освіти та утворює цілісність. Тим самим, виявляючи активність у використанні розвиваючих можливостей чи ресурсів освітнього середовища, учні стають реальними суб'єктами свого розвитку, суб'єктами освітнього процесу.

У педагогічній науці та практиці на сучасному етапі багато уваги приділяється особливостям сучасних підходів до навчання та виховання, до поступового подолання однаковості у практиці роботи закладів загальної середньої освіти, до появи різноманітних виховних систем, альтернативних шкіл, створення авторських проектів, і особливо, нових педагогічних технологій.

За визначенням Т. Шеремет, мета «педагогічної технології» полягає у практичному здійсненні теорій у процесі навчання та виховання. Технологія покликана до того, щоб створювати та відтворювати актуальні продукти педагогічного процесу [7, с. 22-23].

О. Савченко виокремлює найважливіші характеристики педагогічних технологій – постановку та ефективність діагностичних цілей, алгоритмів та проектування, повноту та керованість, можливість коригування, використання різноманітних наочних засобів тощо [5, с. 178].

Кожна сучасна педагогічна технологія є синтезом педагогічного навчання та практичних результатів, поєднанням традиційних елементів минулого досвіду. Серед різних напрямків нових педагогічних технологій, найбільш універсальною є інтерактивна технологія.

Основа інтерактивного навчання полягає у постійній активній взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це спільне навчання, коли як учні, так і викладачі є рівноправними учасниками, які розуміють, що вони знають, роблять та здійснюють. У інтерактивному навчанні викладач виступає як організатор процесу, консультант, фасилітатор, завжди стимулюючи навчання, а не придушуючи його.

При аналізі класифікації інтерактивних методів навчання слід відзначити, що М. Кларін поділяє ці методи за принципом активності у такі категорії:

- фізична (зміна місця розташування, записи, малювання і т. д.);
- соціальна (постановка питань, формулювання відповідей і т. д.);
- пізнавальна (доповнення відповідей, виступи, самостійний пошук рішень проблем і т. д.).

О. Пометун та Л. Пироженко, у свою чергу, групують форми інтерактивного навчання в чотири категорії, залежно від цілей уроку та організації навчальної діяльності:

- кооперативне навчання (парна або групова робота, карусель, робота в малих групах, акваріум і т. д.);
- колективно-групове навчання (використання мікрофону, незавершені речення, мозковий штурм, «навчаючи – вчуся», «відкрита майстерня» тощо);
- ситуативне моделювання (імітаційні ігри, рольові ігри, драматизація);
- обговорення дискусійних питань (методи ПРЕС, «займай позицію», «дискусія») [6, с. 56-58].

Список не є вичерпним, оскільки з часом з'являються інші форми інтерактивного навчання (наприклад, методики «дерево рішень», «попс-формула», інтерактивна екскурсія, відеоконферен-

ція, круглий стіл, фокус група та ін.), застосування яких можливе у ході освітнього процесу.

Поряд з цим, вчитель може використовувати як вже існуючі інтерактивні форми, так і розробити нові відповідно до мети уроку та особливостей учнів, тобто, іншими словами, брати участь у процесі вдосконалення, модернізації процесу навчання.

Загалом, взаємодія є засобом створення умов для розвитку творчого потенціалу та самореалізації дитини. Це спільне навчання, де вчителі та учні є рівними учасниками процесу. Вчитель керує розвитком мислення учнів, спрямовуючи їх і стимулюючи до активності, заснованої на вивченні світу і власного відношення до нього. Це реалізація важливого принципу гуманної педагогіки, сформульованого М. Монтесорі: «Допоможи мені зробити це самостійно» [1, с.55].

Організація інтерактивного навчання полягає в наступному:

- встановлення проблемної теми, цілей та питань навчального заняття;
- організація навчального простору до активної роботи в ході уроку;
- розробка проблемних ситуацій, завдання яких – спонукати учнів до спільної комунікації на вирішення поставлених завдань;
- створення мотиваційної готовності учнів до колективної (парної, групової) діяльності в процесі уроку;
- формування внутрішньогрупових та міжособистісних умінь і навичок аналізу та самоаналізу.

Серед головних завдань інтерактивного навчання Л.Назарець, Л.Ройко та ін. виділяють:

- навчання самостійного пошуку, аналізу відомостей та пошуку правильного вирішення проблеми;
- формування власної точки зору, яка будується на основі будь-яких конкретних фактів, висловлювання її та аргументування;
- розвиток уміння висловлювати згоду чи незгоду з поглядами інших учнів і висловлювати свою позицію стосовно подій та об'єктів дійсності [3; 6].

Як стверджує Б. Житник, характерною особливістю молодших школярів є їхня спрямованість на процес навчання, зокрема на його зовнішню організацію [2, с. 14]. У початковий період навчання учнів цікавлять передусім окремі факти, явища, події, тобто захопливість матеріалу, який вивчається на уроці. При цьому

пізнавальні інтереси молодшого школяра характеризуються переважно орієнтацією на вчителя. Отримавши схвалення педагога, позитивну оцінку власної діяльності у дітей виникає відчуття самоповаги, бажання проявити себе з кращого боку, продемонструвати свої здібності. В результаті цього, навчальна діяльність стає засобом самоствердження дитини не тільки серед авторитетних дорослих, а й серед однолітків.

Висновки і перспективи подальших досліджень: Отже, використання інтерактивних технологій навчання в умовах початкової школи спрямоване на залучення учнів до активної пізнавальної діяльності, стимулювання творчого та критичного мислення учнів. Інтерактивне навчання сприяє ефективному формуванню навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу досягнути активізації освітньо-творчої діяльності здобувачів початкової освіти. Для подальшого розвитку області активізації освітньо-творчої діяльності здобувачів початкової освіти за допомогою інтерактивних технологій важливо:

- провести детальне емпіричне дослідження їх впливу на навчальні досягнення та розвиток учнів.
- дослідити різноманітні методи використання інтерактивних технологій у різних предметних областях та їх ефективність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Башинська Т. Взаємодія вчителя і учнів у навчально-виховному процесі як педагогічна проблема. Початкова школа. 2004. №12. С. 55-58.
2. Житник Б. О. Методи навчання та активізації пізнавальної діяльності учнів. Управління школою. 2015. №15. С. 9 -28.
3. Назарець Л.О. Формування пізнавального інтересу учнів. Обдарована дитина. 2019. №7. С. 59-62.
4. Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Науково-методичний посібник. Київ: Видавництво А. С. К. 2004. 192 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
6. Савчук В. О., Ройко Л. Л. Використання технологій інтерактивного навчання як засобу активізації пізнавальної діяльності школярів. Математика. Інформаційні технології. Освіта: збірник тез доп. XII міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 2-4 червн. 2023 р.). Луцьк, 2023. С. 181-184
7. Шеремет Т.М. Підвищуємо якість уроку через упровадження інноваційних технологій. Дивослово. 2012. № 8. С. 22-23.

**Юлія Гребинаха,
Світлана Парфілова**
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: СУТНІСТЬ ТА ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

***Анотація:** У статті проаналізовано сутність, зміст та структуру виховання національно-патріотичних цінностей молодших школярів.*

***Ключові слова:** національно-патріотичні цінності, виховання, молодші школярі, ціннісні орієнтації, національна самосвідомість.*

Постановка проблеми. Зміна парадигми виховання в умовах Нової української школи з традиційної на ціннісну потребує оновлених форм, методів і змісту виховання, адаптації освітнього процесу до нових умов, що пов'язано з переоцінкою цінностей в Україні XXI століття, а значить, і змінами світогляду кожного українця.

Актуальність виховання національно-патріотичних цінностей молодших школярів є незаперечною, оскільки сформованість ціннісного ставлення особистості до суспільства і держави виявляється в її національній самосвідомості, в патріотизмі, який поєднує здатність пізнавати світ через почуття поваги, гордості, любові до своєї країни, природи, народу, готовності служити Вітчизні на шляху її національного відродження.

Про актуальність виховання національно-патріотичних цінностей підростаючого покоління свідчить увага держави до цього питання (Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»), Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепція національно-патріотичного виховання в системі освіти (Затверджено наказом МОН України від 06.06.2022, №527) та ін.) Головна роль у відродженні національно-патріотичних цінностей особистості надається освіті, яка має повернутися до своєї головної функції, яка визначена в Концепції Нової української школи: «Виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності» [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виховання національно-патріотичних цінностей досліджувалася в

педагогічних працях Г. Ващенко, Б. Грінченка, М. Драгоманова, С. Русової, В. Сухомлинського та ін. Науковці Г. Гуменюк, В. Кіндратова, О. Красовська, З. Охріменко, В. Стрельчук, Н. Христинч розкривають сучасний стан та перспективи національно-патріотичного виховання учнів. Особливості виховання ціннісних ставлень національного характеру в молодших школярів висвітлено в дослідженнях О. Вишневецького, Т. Дем'янюка, П. Кононенка, Н. Лисенко, М. Стельмаховича, О. Столяренка та ін. Наукові проблеми становлення ціннісних орієнтацій, які є результатом виховання цінностей і соціалізації підростаючого покоління, висвітлено в працях І. Беха, Л. Божович, М. Боришевського, Т. Піроженко.

Метою статті є аналіз сутності, змісту та визначення основних компонентів виховання національно-патріотичних цінностей молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Проблема виховання національно-патріотичного цінностей є не новою для педагогічної думки. К. Ушинський насичував це поняття духовними цінностями і вважав виховання на національно-патріотичних цінностях могутнім педагогічним засобом.

Українська педагогіка, на думку Н. Мойсеюк, «має гармонійно поєднувати у своїй науковій діяльності – історію, сучасне і майбутнє нашої нації і держави» [3]. Особливу увагу науковець надавав патріотичному вихованню як діалектичному явищу, яке розглядав як «організований, планомірний та цілеспрямований процес засвоєння особистістю національних цінностей і норм культури, спрямований на формування в неї національно-громадянської самосвідомості, патріотичних переконань та поведінки, усвідомлення своїх вчинків і дій на благо народу й держави, готовності до захисту Батьківщини» [3].

Таким чином, навчання через національно-патріотичні цінності стає основою пізнання навколишнього світу, підвищує його результативність, стає підґрунтям для формування світоглядної позиції особистості.

О. Мошенський, зазначає, що між націоналізмом і патріотизмом «існує дуже тонка грань: патріот любить свою державу, націоналіст свій народ. Націоналізм і патріотизм це дві сторони однієї медалі, яка може перевертатися під тиском економічного зuboжіння, національного приниження тощо» [4].

І. Бех наголошує на тому, що національно-патріотичні цінності поєднані з національною ідеєю та національним ідеалом,

зазначаючи, що «це взірець досконалості, ідеальний образ українця з певним способом мислення, сукупністю якостей, що спроможний використати їх як засіб для поліпшення свого життя і життя інших» [1, с. 140].

Науковець розглядає патріотизм як національно-культурну і духовну загальнолюдську цінність та визначає такі його складові: любов до свого народу, відданість своїй країні; суспільна спрямованість цінностей, а також розвиненість моральних якостей; наявність почуття власної гідності, що створює підґрунтя національної самосвідомості [1].

Вважаємо, що сучасне трактування патріотизму виходить з розуміння українцями таких цінностей, як готовність служити інтересам народу і держави, розуміння честі й обов'язку виконувати конституційні закони. На думку І. Беха, бути патріотом «значить духовно піднятися, усвідомити в Батьківщині безумовну цінність, яка дійсно і об'єктивно їй притаманна, приєднатись до неї розумом і почуттями» [1].

Отже, національно-патріотичні цінності є специфічними утвореннями особистості, які виявляються у її національній самосвідомості та патріотизмі, що взаємопов'язані з формуванням емоційно-вольової сфери особистості: почуттям поваги, гордості, любові до своєї країни, природи, народу, готовністю служити Вітчизні на шляху її національного відродження.

Структуру національно-патріотичних цінностей науковці розглядають через сформованість таких компонентів, як-то: національно-патріотичні почуття і переконання; національно-патріотичні ідеали; свобода і відповідальність національно-патріотичній ідеї; національна свідомість та самосвідомість.

Зміст національно-патріотичних цінностей та напрямки їх формування визначаються системою, до якої відносять: національну культуру та національну ідею; громадянську активність; володіння українською мовою та дотримання законів України; ставлення до Батьківщини, сімейних цінностей та національних героїв. Зміст національно-патріотичного виховання молодших школярів Нової української школи, скеровано на формування світогляду, моралі, естетичних смаків та ставлення особистості до навколишнього світу, свого народу [2].

Висновки і перспективи дослідження. Теоретичний аналіз наукової літератури дає можливість зробити висновок, що виховання національно-патріотичних цінностей визначається соціальною поведінкою громадянина незалежної правової

держави через любов, вірність і відданість Батьківщині; готовністю оберігати природні багатства України, служити їй, а в разі загрози стати на її захист; турботою про забезпечення цілісності і суверенітету держави; піклуванням про збереження національних традицій, героїчного минулого та сьогодення. Проблема оновлення змісту та ефективних засобів виховання національно-патріотичних цінностей молодших школярів потребує подальшого вирішення у науково-методичній літературі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д., Чорна К. І. Національна ідея в становленні громадянина-патріота України (Програмно-виховний контекст). ЧОІПОПП. Черкаси. 2014. 47 с.
2. Концепція «Нова українська школа» URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compress>
3. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посібник / видан. 5-е допов. і перероблене. К. : ВАТ «Білоцерківська книжкова фабрика», 2009. 280 с.
4. Мошенський О. С. Про співвідношення патріотизму та націоналізму. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України*. тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 5 квіт. 2019 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2019. 312 с.

Владислав Грек

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ СТВОРЮВАТИ ТЕКСТИ РІЗНИХ ТИПІВ МОВЛЕННЯ

***Анотація.** Публікація зосереджена на особливостях формування вмінь роботи з текстами різних типів мовлення у здобувачів початкової освіти. Зокрема, досліджено сутність значення «текст». Розглянуто функції зв'язного мовлення. Виокремлено важливу роль формування умінь створення текстів різних типів здобувачами початкової освіти в початкових класах.*

***Ключові слова:** мовлення, освітня діяльність, формування, текст, вміння, вчитель, здобувачі початкової освіти.*

Постановка проблеми. Незважаючи на велику кількість публікацій та методичних розробок з проблеми розвитку мовлення, здобувачі початкової освіти зазнають певних труднощів у процесі самостійного створення тексту Тому актуальною залишається проблема підвищення мовленнєвої культури здобувачів початкової освіти та необхідності пошуку ефективних методів формування вмінь створювати тексти різних типів мовлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Основи формування вмінь роботи з текстами різних типів мовлення здобувачів початкової освіти досліджувалися педагогами, мовознавцями, психологами та лінгвістами, такі як Л. Виготський, В. Сухомлинський, Т. Соловова, Л. Занков, Л. Митник, О. Тарадай, М. Полат та ін. Їхні дослідження в сфері формування вмінь роботи з текстами різних типів мовлення в початковій освіті допомагають розробляти ефективні методи навчання учнів роботі з текстами на всіх етапах навчання. Серед зарубіжних авторів можна виділити Д. Брунера, Ж. Піаже та З. Дардая, які зробили значний внесок у розуміння того, як люди набувають мовлення та навичок грамотності, особливо на ранніх етапах навчання.

Мета статті – охарактеризувати та виявити особливості формування вмінь створювати тексти різних типів мовлення здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. У процесі навчання у здобувачів початкової освіти удосконалюються всі функції мовлення. Це у свою чергу означає, що молодші школярі вчать планувати, висловлювати свої задуми мовленнєвими засобами, передбачати можливі реакції співрозмовника, мінливі умови спілкування, контролювати свою мовленнєву діяльність [1].

Необхідність навчати здобувачів початкової освіти вмінню більш складно висловлювати свої думки сприяла появі терміну «зв'язне мовлення». Під цим терміном розуміється монологічне мовлення, послідовний усний або письмовий виклад думок, знань. Відповідно до тверджень Л.С. Виготського, зв'язне мовлення невіддільне від світу думок: зв'язність мовлення – це зв'язність думок [3].

Результатом, продуктом зв'язного мовлення є текст – продукт мовленнєвої та розумової діяльності людини, виражений словами. Зв'язне мовлення виконує ряд важливих функцій, основною є комунікативна, яка реалізується в діалозі та монологі – двох основних формах.

Текстові вміння формуються на основі знань про текст, який є основним лінгвістичним поняттям методики розвитку зв'язкового мовлення здобувачів початкової освіти. Осмислення основних ознак тексту має важливе значення для успішного вирішення питань формування уявлень про текстові вміння. В широкому сенсі текстові вміння – це вміння працювати з готовим текстом або створювати щось нове. Щоб визначити перелік текстових умінь, необхідних для розвитку зв'язного мовлення, потрібно дати визначення поняттю текст [7].

У лінгвістичній науці мають місце різні трактування поняття «текст». Різниця вихідних позицій у дослідженнях тексту знаходить відображення у визначеннях тексту, які містяться у методичній літературі.

Текст – це об'єднана смисловим зв'язком послідовність висловлювань, основними властивостями якої є самостійність, цілеспрямованість, зв'язність та цілісність. Виділяють такі основні ознаки тексту: наявність групи речень; їхня смислова цілісність – єдність предмета мовлення, тобто теми; наявність основної думки та її розвитку; структурна зв'язність речень. Основне завдання зв'язності тексту – розставити речення в такій послідовності, яка б відображала логіку розвитку думки. Речення виступає як частина більш складної синтаксичної одиниці – тексту. Структурна зв'язність речень забезпечується особливими мовленнєвими засобами: займенниками, текстовими синонімами, повторами.

Для більшості дослідників є безперечним положення про те, що продукування текстів та їх осмислення відбувається у процесі комунікації, задля досягнення цілей спілкування. Текст – це об'єднана смисловим зв'язком послідовність висловлювань, основними властивостями якої є самостійність, цілеспрямованість, зв'язність та цілісність.

Смислова цілісність тексту полягає в єдності теми та основної думки, композиції та завершеності тексту. Частина теми тексту має назву підтеми або мікротеми, а частина тексту, у якій розкривається мікротема, називається абзацом. Абзац має визначену будову: початок, розвиток думки, кінцівку. Усі частини тексту починаються з червоного рядка та слідує у певній логічній послідовності одна за одною, не можуть бути довільно переставлені місцями, мають свої розпізнавальні ознаки, мовленнєві засоби [6].

Вся текстова діяльність здійснюється певним набором текстових умінь, які можна об'єднати у три великі групи: вміння сприймати текст; вміння відтворювати текст; вміння створювати власний текст. Всі ці групи умінь будуються на мовленнєвих видах діяльності: вміння читати, вміння слухати, вміння писати, вміння говорити.

Формування умінь створення тексту – це одне з найголовніших завдань у освітньому процесі в початковій школі, що ставиться перед вчителем. Саме тому методика навчання зв'язного мовлення повинна враховувати можливість зв'язків між

вміннями різних груп: смисловими, структурно-композиційними та власне мовленнєвими [2].

Текстові вміння є основою розвитку зв'язного мовлення здобувачів початкової освіти. Системний підхід до роботи над розвитком зв'язного мовлення полягає в тому, щоб чітко визначити саме ті вміння, які необхідно сформувати, встановити зв'язок між ними та реалізувати їх у процесі навчання. Текстові вміння формуються на основі знань про текст, його ознаках, структурі побудови та засобах зв'язку. Формування текстових умінь є важливим процесом при навчанні здобувачів початкової освіти, так як освітній процес відбувається в умовах безпосереднього мовленнєвого спілкування шляхом обміну текстами в усній або письмовій формі [5].

Для формування у здобувачів початкової освіти вміння використовувати необхідні мовленнєві засоби у процесі створення тексту використовуються наступні види вправ: відновлення у тексті опущених елементів – слів, словосполучень, описових зворотів; підбір синонімів до певних елементів тексту; застосування засобів виразності – з метою виключення повторів, для дотримання стилістичного оформлення, для більш точної передачі змісту. Завдання до подібного роду вправ дають здобувачам початкової освіти можливість застосувати на практиці отримані знання щодо правил побудови текстів, потренуватися в використанні тих або інших мовленнєвих засобів.

Одним із найважливіших текстових умінь є вміння удосконаливати написане, тому на всіх етапах формування текстових умінь здобувачам початкової освіти пропонують завдання на редагування текстів: визначення помилок у побудові тексту, у передачі його змісту та виправлення допущених помилок [4].

В зміст роботи з формування текстових умінь здобувачів початкової освіти входять мовленнєві відомості та поняття, різноманітні види вправ, що передбачають роботу з текстом. Для формування та вдосконалення текстових умінь здобувачів початкової освіти використовують імітативний, комунікативний методи та метод конструювання. Провідними вправами, спрямованими на вдосконалення текстових умінь у здобувачів початкової освіти є письмовий опис, написання листа, складання тексту за заданими словами або реченнями, творчі підказки, редагування текстів однолітками та ін. Ці види вправ вдосконалюють текстові вміння лише на рівні сприйняття, відтворення та створення тексту. Методична робота з формування умінь

створювати тексти здобувачів початкової освіти реалізується за допомогою сучасних засобів навчання, серед яких особлива роль належить підручнику.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, проведений аналіз психолого-педагогічної та наукової літератури дозволив нам зробити висновок, що в початкових класах вміння створювати тексти знаходяться на стадії формування, тому здобувачі початкової освіти відчувають труднощі під час роботи з текстом. У зміст роботи з формування вмінь створювати тексти здобувачів початкової освіти входять різні за видом та змістом вправи, які передбачають роботу з текстом. Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні напрямку роботи вчителів щодо постійного вдосконалення формування вмінь створювати тексти різних типів мовлення у здобувачів початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/>
2. Вашуленко Н.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. посіб. / М.С.Вашуленко. К. Видавничий дім «Освіта». 2018. 400 с.
3. Виготський Л. Педагогічна психологія. Педагогіка. 1992. 127 с.
4. Гавриш Н. Розвиток мовлення: розв'язуємо актуальні проблеми. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2019. № 3. С. 36-44.
5. Мельничайко В. Я. Творчі роботи на уроках української мови. Конструювання. Редагування. Переклад: посіб. для вчителів. К. 2020. 223 с.
6. Сидоренко О. Б. Практикум з вікової та педагогічної психології : навчальний посібник для студентів подвійних спеціальностей з психологією. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. 262 с.
7. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. К.: Світоч. 2019. 336 с

Катерина Давидова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

СЛУХАННЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ УЯВИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація. *Стаття присвячена питанням вивчення розвитку уяви у дітей молодшого дошкільного віку. Описано значення розвитку уяви у молодшому дошкільному віці. Проаналізовано слухання музичних творів як засіб розвитку уяви дітей молодшого дошкільного віку.*

Ключові слова: *діти молодшого дошкільного віку, психічні процеси, уява, слухання музичних творів.*

Постановка проблеми. Велике значення відіграє розвиток уяви у молодшому дошкільному віці. Уява – це здатність людини до спонтанного створення образів, уявлень, ідей, об'єктів, які раніше не сприймалися або взагалі не можуть бути сприйняті за допомогою органів чуття (наприклад, події, історії, передбачення майбутнього, явища вигаданого світу, такі, як надприродні персонажі казок, міфів тощо). Ця здатність людини відіграє важливу роль у таких психічних процесах, як моделювання, планування, творчість, гра, пам'ять, мислення.

Розвиваючи уяву, ми активізуємо роботу мозку, тому важливо стимулювати дитину до цього процесу, тим більше, що діти молодшого дошкільного віку особливо люблять вигадувати та фантазувати. Дитина освоює світ, правила поведінки у суспільстві, взаємодіє з іншими людьми через фантазію та уяву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженнями різних аспектів розвитку уяви дітей молодшого дошкільного віку засобом слухання музичних творів, займалися такі науковці як: О. Борисюк, В. Васіна, Я. Соловей та інші вчені.

Мета статті полягає в визначенні та обґрунтуванні слухання музичних творів як засобу розвитку уяви дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Сучасна дошкільна освіта неодноразово зверталася до проблеми розвитку уяви у молодшому дошкільному віці. Уява є основою наочно-образного мислення, що дозволяє дитині орієнтуватися у ситуації та вирішувати завдання без безпосереднього втручання практичних дій. Вона багато в чому допомагає їй у випадках життя, коли практичні дії або неможливі, або утруднені, або недоцільні. Наприклад, при моделюванні абстрактних процесів та об'єктів [3, с. 211].

Уява виконує такі основні психічні функції:

- уявлення дійсності у образах, і навіть створення можливості користуватися ними, вирішуючи завдання;
- регулювання емоційних станів;
- регуляція пізнавальних процесів та станів, зокрема сприйняття, уваги, пам'яті, мовлення, емоцій;
- формування внутрішнього плану дій – здатності виконувати їх усередині, маніпулюючи образами;
- планування та програмування діяльності, оцінка її правильності, процесу реалізації тощо [6, с. 44].

Велике значення у розвитку уяви у молодшому дошкільному віці відіграє музика. Музичне виховання, музична діяльність – одна з центральних складових дошкільного виховання – відіграє особливу роль у всебічному розвитку дитини дошкільного віку. «Музика є найчудодійнішим, найтоншим засобом залучення до добра, краси, людяності... Як гімнастика випрямляє тіло, так музика випрямляє душу людини», – писав про музику видатний український педагог В. Сухомлинський [5, с. 39].

Як зазначає Я. Соловей: «музика має благодійний вплив..., вона може допомогти в повсякденному житті (виступати виразником нашого настрою, змінювати його, зняти біль, напруження)» [4, с. 121].

Музика розвиває сферу почуттів, сприяє самопізнанню. Гармонійний розвиток особистості неможливий без розуміння гармонії звуків, ритмів. Музика надає один із найсильніших емоційних впливів на людину: вона змушує радіти і страждати, мріяти і сумувати, думати, вчить розбиратися в навколишньому світі, людях, їхніх взаєминах. Вона може мати позитивний виховний вплив навіть у тих випадках, коли всі інші засоби є неефективними [8, с. 75].

Музика емоційна за своєю сутністю, за своїм безпосереднім змістом. Емоційна сфера, будучи найбільш тонким рівнем психічної організації людини, первинним способом відображення її навколишнього світу, виявляється найчутливішою. Тому й різноманітні чинники психічної деривації насамперед негативно впливають саме на неї. Музика має бути поруч із дитиною не лише на музичних заняттях, а й у повсякденному житті [7, с. 31].

На початку ХХ століття багато музикантів (Б. Яворський, І. Кюм та ін.) приділяли питанню слухання музики у процесі розвитку психічних процесів дітей. Питанням слухання музики згодом займалися зарубіжжі музичні психологи – науковці-педагоги М. Нільсон, М. Вікат, А. Катінене та багато інших вчених [1, с. 3].

Через півстоліття, у середині 90-х років ХХ ст., інтерес до процесу слухання музики, як основного виду музичної діяльності, якому належить ведуча роль у розвитку уяви дітей, значно зріс. Проблема розвитку уяви дітей молодшого дошкільного віку особливо актуальна в даний час, у зв'язку з тим, що цей психічний процес є невід'ємним компонентом будь-якої форми творчої діяльності.

Згідно з дослідженнями в галузі музичної педагогіки, уява дітей молодшого дошкільного віку розвивається у різних видах

музичної діяльності, а саме:

- у процесі слухання музики;
- у вокальному та інструментальному виконанні;
- у музично-пластичній діяльності,
- музичних імпровізаціях;
- у встановленні зв'язків з іншими видами мистецтва.

Діти молодшого дошкільного віку виявляють особливу любов до музичного мистецтва та можуть бути залучені до посиленої для їх віку діяльності – слухання музики, метою якої є розвиток інтересу до музики, правильного сприйняття її змісту, структури, форми, а також пробудження потреби постійного спілкування з нею і бажання активно і творчо проявляти себе у цій сфері.

Слухання музики відкриває для дітей молодшого дошкільного віку можливість духовного становлення та творчого самовираження. Під час відбору та вибудовування музичного репертуару програми зі слухання музики під час розвитку уяви у дітей молодшого дошкільного віку передбачається його орієнтація:

- на розвиток емоційної чуйності дітей та їх емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва;
- на розкриття інтонаційної природи музики, її змістовного змісту;
- на послідовне та цілеспрямоване розширення музично-слухового фонду знайомої дітям музики, включення до нього музики різних напрямів та стилів [2, с. 34].

Особливого пріоритетного значення в процесі слухання музики має набуття дітьми знань про музику, що розкривають інтонаційну, жанрову та стильову основи музичного мистецтва, багатогранність зв'язків різних видів мистецтв та музики.

Найбільш ефективними методами розвитку уяви у дітей молодшого дошкільного віку у процесі слухання музики є:

- уявлення, узагальнення, занурення;
- зіставлення;
- моделювання музичного образу;
- проблемно-пошуковий метод (пошук взаємозв'язків з іншими видами мистецтв);
- мелодико-графічне інтонування [10, с. 21].

Для розвитку уяви у дітей молодшого дошкільного віку у процесі слухання музики необхідно дотримання низки умов:

- перш ніж приступити до розвитку у дітей уяви у процесі слухання музики, слід сформувати в них необхідні для цього слухові та розумові навички;

- нові поняття при прослуховуванні музичних творів мають вводитися лише у знайомому змісті;
- зміст технік, що розвивають уяву має орієнтуватися на особистість дитини та її взаємодію з іншими дітьми;
- у центрі уваги має бути розуміння та емоційний відгук на прослуханий музичний твір [9, с. 431].

Висновки і перспективи дослідження. Отже, у висновку можна зазначити, що слухання музики гармонійно вводить дітей у таємниці фантазії, творчості та спрямоване на розвиток їхньої уяви. Цей вид музичної діяльності розвиває емоційність дітей, здатність висловити свої враження від музики словами та пластичними рухами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисюк О. М. Психологічні аспекти формування уяви у дітей дошкільного віку. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна)*. 2018. С. 3-13.
2. Васіна В. А. Виховання дітей засобами музики. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. С. 34.
3. Грузинська І. М. Особливості розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку. *Молодий вчений*. 2017. С. 211-214.
4. Соловей Я. Г. Музика у духовному розвитку особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2015. С. 121-125.
5. Сухомлинський В.А. Серце віддаю дітям. Київ: Рад. школа, 1972. С. 39.
6. Сухарева Л. С. Як розвинути просторову уяву вашої дитини. Х.: Вид-во «Ранок», 2009. 80 с.
7. Теорія і методика музичного виховання: навчально-методичний комплекс / уклад. С. І. Матвієнко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 51 с.
8. Товкайло К. Значення музичної діяльності в розвитку дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта в Україні та зарубіжжі: традиції, досвід, інновації*. 2021. С. 75-76.
9. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти, збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В.Є. Литнєва. Житомир : Вд-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. 620 с.
10. Холевінська Я. І. Слухання музики: методичні аспекти роботи викладача музики. *Arts & Education/Mistectvo ta Osvita*. 2023. С. 21.

**Оксана Дорда,
Світлана Кондратюк**
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ ПОЛЬЩА

***Анотація.** У статті представлено аналіз низки законодавчих і нормативних актів Республіки Польща щодо питання здоров'язбереження дітей дошкільного віку у закладах дошкільної освіти, висвітлено зміст та форми реалізації здоров'язберігаючих освітніх програм у навчально-виховному процесі окремих закладів дошкільної освіти Республіки Польща.*

***Ключові слова:** здоров'язбережувальні освітні програми, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти, Республіка Польща.*

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку України однією з найважливіших проблем є збереження та зміцнення здоров'я підростаючого покоління. Зростання рівня захворюваності дітей дошкільного віку спонукає до пошуку та впровадження нових ефективних методів та форм роботи з дітьми з питань збереження та зміцнення здоров'я. Крім того, сучасні діти потребують нових, непересічних та інтерактивних методів та форм роботи, які б сприяли формуванню у них стійкої мотивації до збереження та зміцнення здоров'я. При цьому багато педагогів закладів дошкільної освіти не у повній мірі застосовують знання та уміння з організації та проведення роботи по збереженню та зміцненню здоров'я вихованців. У цьому контексті вивчення досвіду реалізації здоров'язбережувального виховання дітей у сучасних польських закладах дошкільної освіти набуває особливої актуальності. Польща має багаторічний позитивний досвід роботи з дітьми з питань збереження та зміцнення здоров'я. Польські педагоги розробили та успішно впроваджують у практику роботи закладів дошкільної освіти інноваційні методи та форми роботи з дітьми з питань здоров'язбереження.

Аналіз актуальних досліджень. Питаннями феномену здоров'я, а також його складових присвячено роботи, зокрема, Г. Апанасенка, Т. Андрющенко, І. Брехмана Л. Лохвицької, С. Кондратюк, В. Оржеховської та ін. Питанням опрацювання іноземного досвіду охорони здоров'я дітей різного віку присвячені дисертаційні дослідження А. Бєседіної, заслуговують на увагу О. Дмитрієва, Т. Єрмакова, В. Єфімова, І. Мордвінова, Є. Сливка.

Мета статті полягає у висвітленні змісту та форм реалізації здоров'язбережувальних освітніх та виховних профілактичних програм в освітньому процесі закладів дошкільної освіти Республіки Польща.

Виклад основного матеріалу. Важливим внеском у формування здорового способу життя польських дітей дошкільного віку, як головної складової збереження здоров'я, є реалізація загальнонаціональних освітніх та виховних профілактичних програм, акцій в закладах дошкільної освіти. У ході проведеного аналізу ми зупинилися, на нашу думку, на більш конструктивних, а саме: «Моя дитина іде до школи» (пол. «Moje dziecko idzie do szkoły»; з 2002 р.), «Чисте повітря навколо нас» (пол. «Czyste Powietrze Wokół Nas»; 2008 р.), «Академія Аквафреш» (пол. «Ogólnopolski Program Edukacji Zdrowotnej dla Przedszkolaków «Akademia Aquafresh»; з 2011 р.), «Академія здорового дошкільника» (пол. «Akademia zdrowego przedszkolaka»; з 2010 р.), «Здоров'я і спорт» (пол. «Zdrowo i Sportowo»; з 2023 р.), «Мамо, тато, я надаємо перевагу воді» (пол. «Mamo, tato, wolę wodę!»; з 2009 р.).

Серед завдань програми «Моя дитина йде до школи» важливе місце займають: підвищення рівня знань батьків дітей дошкільного та раннього шкільного віку про окремі елементи здорового способу життя, їх роль у формуванні правильних звичок до здоров'я у дітей, формування у батьків уявлень про заходи, необхідні для легшого «входження» дітей у шкільне життя, формування в учнів знань про гігієну в школі та вдома, раціональне харчування, гігієну приготування та прийому їжі, безпечне користування мобільними телефонами, ергономіка навчання, а також - профілактика страхів у дітей та їх батьків щодо свого проблеми, пов'язаних з початком «шкільного» життя дитини, пропаганда здорового способу життя [6].

Мета програми «Чисте повітря навколо нас» (ініціатор Державна санітарна інспекція (Państwowa Inspekcja Sanitarna) – підвищення знань батьків про засоби захисту дітей від впливу тютюнового диму та формування у дітей усвідомленого, впевненого ставлення до охорони власного здоров'я у разі прямого контакту з курцями [2]. Впроваджується, наприклад, в дитсадках № 8 в Тарнуві та № 52 в Катовіце (Przedszkole Publiczne Nr 8 «Pod Stokrotką» w Tarnowie [8], Miejskie Przedszkole nr 52 w Katowicach [5], Przedszkole nr 4 w Katowicach).

Програма «Академія Аквафреш» проходить під почесним патронатом Польської медичної асоціації (Polskiego Towarzystwa

Lekarskiego), метою якої є – навчити дітей правильно чистити зуби з перших років життя, а також формування усвідомлення необхідності підтримувати гігієну порожнини рота. [8]. Реалізується, зокрема, в дитсадках № 8 в Тарнуві, комунальному закладі в Щурове (Przedszkole Publiczne Nr 8 «Pod Stokrotką» w Tarnowie [8], Komunalne Przedszkole Publiczne w Szczurowej [3]).

Пропагує здоровий спосіб життя серед польських сімей програма «Академія здорового дошкільника», яка пов'язана зі зростаючою проблемою ожиріння дітей. Команда Програми ділиться знаннями та досвідом у галузі принципів правильного харчування, активного відпочинку та вміння будувати міцні, позитивні стосунки в родині [1]. Наразі в Академії здорового дошкільника беруть активну участь понад 5000 закладів дошкільної освіти з усієї Польщі.

Ініціатива Фондом Connect4Kids загальнонаціональна освітня програма «Здоров'я і спорт», яка адресована вчителям, вихователям та тренерам дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (1-3 класи), батькам та всім опікунам дітей. Її мета, з одного боку, підвищити обізнаність дорослих опікунів дітей про роль та значення фізичної активності (у тому числі повноцінного харчування та відпочинку) у правильному фізичному та розумовому розвитку дітей, а також протидія пандемії захворювань, пов'язаних із способом життя (у тому числі надмірною масою тіла та ожирінням, цукровим діабетом 2 типу, порушеннями постави); з іншого боку, надання знань та готових рішень у вигляді планів уроків, навчальних та комунікаційних матеріалів, зустрічей зі спеціалістами, вебінарів та онлайн-занять [7], зокрема дитсадок № 23 «Кольоровий» у Вроцлаві (Przedszkole Nr 43 «Kolorowe» we Wrocławiu).

Загальнонаціональна оздоровча акція «Мамо, тато, я надаємо перевагу воді», організована компанією Żywiec Zdrój SA з метою формування у дітей правильних звичок харчування, приділяючи особливу увагу ролі води у щоденному раціоні, і навіть привернути їхню увагу до питання захисту довкілля. У рамках програми створюються експертні навчально-пізнавальні матеріали для дитячих садків, у тому числі плани уроків, які залучають дітей та вихователів до спільного навчання через гру [4]. До згаданої акції був залучений дитсадок № 8 в тарнуві (Przedszkole Publiczne Nr 8 «Pod Stokrotką» w Tarnowie) [8].

На рівні воєводств також проводиться активна освітня і оздоровча робота у закладах дошкільної освіти. Цікавим є досвід

Сілезійського воєводства, на теренах якого впроваджується проект «Сілезька мережа шкіл та дитячих садків, які сприяють здоров'ю». Так, в муніципальному дитячому садку № 52 в м. Катовіце (Miejskie Przedszkole nr 52 w Katowicach [5]) реалізується Програма санітарного просвітництва «Щасливий дошкільник – здоровий дошкільник», яка була розроблена в рамках участі у вищезазначеному проекті. Було запроваджено такі модулі: «Ми харчуємося здоровою їжею», «Гігієна та здорові звички», «Живи активно!». Зокрема, відповідно до розробленого графіку заходів систематично організовувалися ігри, фізичні та гімнастичні вправи. Під час цих занять використовувалося різне гімнастичне обладнання: мішки, м'ячі, тростини, шайби, сходи, лави, скакалки, ковдри і т.д. Часто використовувалося незвичайне спорядження (пляшки, газети та камінчики). Традиційно у закладі дошкільної освіти проходять свята та заходи, що сприяють розвитку оздоровчих установок («Всесвітній день здоров'я», з нагоди Дня захисту дітей - участь в акції «Спринт» (Національний марафон дошкільнят) та спортивний пікнік). Готуючись до свят, детально обговорювались правила користування водою та прийняття сонячних ванн, безпечної поведінки у лісі та горах, а також принципи здорового способу життя, гігієни праці, розваги та відпочинку.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.

Проведений аналіз освітньо-профілактичних програм, які реалізуються в закладах дошкільної освіти Республіки Польща показує, що вони були розроблені різними державними та неурядовими установами та організаціями на національному, регіональному, районному та місцевому рівнях. Зміст зазначених програм дозволяє спрямувати освітній процес на вирішення проблем, пов'язаних зі збереженням, зміцненням здоров'я і формуванням здорового способу життя дітей; об'єднувати зусилля адміністрації, вихователів, дітей та їх батьків щодо здоров'язбереження. Перспективу подальших досліджень убачаємо у порівнянні практичного та методичного аспектів вирішення проблеми здоров'язбережувального виховання закладах дошкільної освіти Республіки Польща та України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Akademia zdrowego przedszkolaka. URL:<https://zdrowyprzedszkolak.pl/akademia-zdrowego-przedszkolaka/o-akademii.html>.
2. Czyste Powietrze Wokół Nas. URL:<https://www.gov.pl/web/wsse-kielce/czyste-powietrze-wokol-nas>
3. Komunalne Przedszkole Publiczne w Szczurowej. URL: <https://kppszczurowa>.

szkolnastrona.pl/art,1039,ogolnopolski-program-edukacji-zdrowotnej-akademia-aquafresh.

4. Mamo, tato, wolę wodę! URL:<https://wolewode.pl/>
5. Miejskie Przedszkole nr 52 w Katowicach. URL: <https://przedszkole52katowice.edupage.org/a/programy>
6. Moje dziecko idzie do szkoły. URL: <https://www.gov.pl/web/psse-nisko/moje-dziecko-idzie-do-szkoly>.
7. Przedszkole Nr 43 «Kolorowe» we Wrocławiu. URL: <https://p43wroclaw.stronyzklasa.pl>.
8. Przedszkole Publiczne Nr 8 «Pod Stokrotką» w Tarnowie. URL: <https://pp8podstokrotka.edupage.org/>.
9. Zdrowo i Sportowo. URL:<https://zdrowoisportowo.edu.pl/>.

**Надія Дяченко,
Ольга Шаповалова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

СЕНСОРНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ РАНЬОГО ВІКУ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

***Анотація.** У статті охарактеризовано сенсорне виховання дітей раннього віку, а саме ознайомлення з властивостями предметів. Окреслено важливість та розкрито роль природи в сенсорному вихованні дітей третього року життя, яке полягає у вивченні сенсорних еталонів.*

***Ключові слова:** сенсорний розвиток, сенсорне виховання, діти раннього віку, заклад дошкільної освіти, предметно-ігрове середовище, природа, сенсорні еталони.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. З народження діти починають пізнавати світ – спочатку за допомогою тілесного контакту з близькими людьми, образів і звуків потім починається етап сенсорного розвитку. І чим більше різних текстур і фактур буде оточувати малюка, тим гармонійніше буде його розвиток. Граючи, у дітей розвивається мислення, логіка, дрібна моторика пальців. Основний акцент сучасні педагоги в закладах дошкільної освіти роблять на розвиток дрібної моторики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що сенсорне виховання є невід'ємною частиною розвитку дітей і вимагає свідомих дій з боку педагогів, що підтверджується наявністю значної кількості методичного та практичного матеріалу (Д. Альтхауз, Л. Артемова, А. Бондаренко, Н. Венгер, Е. Дум, В. Котирло, С. Ладивір, Л. Олійник).

У працях А. Валлона, Ж. Піаже, В. Рубцова, Б. Інельдера, Е. Юдіна встановлені вікові межі процесу, що є основним чинником, який визначає успішність формування логічних навичок;

у працях Л. Занкова, Л. Виготського, О. Леонтьєва, М. Монтесорі, Н. Менчинської, розкривається роль навчання як основного стимулу для розвитку психічних структур.

Мета статті: проаналізувати сенсорне виховання дітей раннього віку як важливу складову розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу: Закон України «Про дошкільну освіту» [4], визначає наступне: «Дошкільна освіта – це комплексний процес, спрямований на забезпечення цілісного розвитку дітей третього року відповідно до їхніх нахилів, задатків, індивідуальних, здібностей, фізичних і психічних особливостей та культурних потреб». З точки зору сучасної дошкільної освіти, діток необхідно навчати не тільки вимірюванню, обчисленню, орієнтуванню у просторі та часі, розрізненню геометричних фігур, але й учити логічному мисленню, розвитку творчих здібностей та пізнавальних інтересів. Сенсорний розвиток дитини третього року життя складається з двох взаємопов'язаних напрямів:

- логічного (підготовка мислення до способів міркування);
- математичного (формування математичних уявлень) [6].

У психолого-педагогічних дослідженнях доведено, що ранній вік є найсприятливішим часом для сенсорного виховання, без якого не обходиться формування розумових здібностей дітей. Цей період необхідний для підвищення активності чуття, для накопичення уявлень про оточуючий світ і для розпізнавання творчих здібностей дитини.

Найефективніший засіб сенсорного розвитку дітей – це дидактичні ігри та вправи. Дидактична гра – один зі способів розвитку дитини пізнавальної та інтелектуальної діяльності, тому за допомогою гри дитина вивчає всі сенсорні еталони та опановує вміння порівнювати, робити загальні висновки, класифікувати. На основі засвоєного розвиваються уявлення, пізнавальні процеси, естетичні почуття. Збагачення чуттєвих уявлень відбувається шляхом накопичення досвіду, отриманого через органи чуття (слух, зір, дотик, запах, смак) [2].

Велике значення має для дітей третього року життя розвиток сенсорно-перцептивної сфери. Найбільше ранній вік сприятливий для вдосконалення органів чуття, отримання уявлень про світ навколо нас. Сенсорне виховання досі вважається основою загального психічного розвитку дітей.

Особливу увагу М. Монтесорі приділяла збагаченню предметно-розвивального середовища зі специфічними дидактичними матеріалами. Педагог розробила систему

ігор, матеріалів та ефективні засоби формування уявлень про оточуючий світ [3].

Щоб привернути увагу дітей третього року життя до властивостей предметів і допомогти їм сформувати стійкі уявлення про ці властивості, рекомендовано планувати дії з предметами, які вимагають від дітей порівняння їхніх форм і розмірів, а також встановлення їх збігу чи розбіжності. Спочатку дітки не можуть робити такі порівняння візуально. Тому потрібно пропонувати їм накладати предмети один на одного, порівнюючи кольори. Від порівняння зовнішніми методами дітки поступово переходять до порівняння на око. Це дозволяє їм визначити тотожність і відмінність між об'єктами (наприклад, об'ємні предмети), які мають зовнішні ознаки, але не можуть бути накладені або зближені один з одним. В результаті засвоєння системи перцептивних дій і системи еталонів у процесі навчання дитина має широкі можливості орієнтуватися в навколишній дійсності.

На сучасному етапі розвитку, виховання та навчання підростаючих поколінь, педагогіка розглядає природу як один із основних і надзвичайно важливих засобів впливу на дитину. Саме природа є тим найпершим, змістовним та багатогранним матеріалом, на основі якого починає формуватися особистість дитини [6].

Природне середовище є одним з компонентів існування людини, основним об'єктом вивчення життєдіяльності. Водночас життєве середовище дітей – це розвивальне середовище для діток третього року життя, що складається з компонентів: природного середовища та соціального середовища. У природному середовищі діти знайомляться з земним ґрунтом, повітрям, водними об'єктами, рослинами, тваринами, сонцем, місяцем, зірками, птахами, рибами; знайомляться з полями, лісами, горами, річками, озерами, морями, океанами тощо [1].

Спочатку сприйняття природного довкілля є чуттєвим за допомогою зору, дотику, слуху та нюху. Так, під час спостереження дитина вчиться розпізнавати кольори листя, а сприймання стає більш яскравим, якщо педагог пропонує прислухатися до шелесту листя, що падає. Чим більше органів чуття «задіяно» у сприйнятті, тим більше ознак і якостей досліджуваного предмета чи явища дитина виділяє, що збагачує її мислення. На основі таких уявлень створюються уява, розумові процеси та естетичні почуття [5; 7].

Кожна дитина неповторна, надзвичайно допитлива, спосте-

режлива, здатна занурюватися, поринати в улюблене заняття, імпровізувати в ньому. Тому характерним для сенсорного виховання дитини – є застосування сучасних технологій, які сприяють:

- індивідуалізації навчання (особистісно-орієнтоване спілкування);
- діяльнісній активізації дітей (предметно-практична діяльність);
- діалоговій взаємодії між педагогом і дитиною (педагогіка співробітництва)[6].

Висновки та перспективи дослідження. Таким чином, під час гри діти розвивають моторику, вчать логічно мислити та виконувати послідовність операцій. Деякі завдання вимагають послідовного виконання кількох операцій, що розвиває мислення та увагу. Ігри сприяють розвитку самостійності та пізнавальної активності у дітей. Навіть у непосидючих дітей розвивається наполегливість, бажання доводити розпочате до кінця і досягати успіху. Для сенсорного розвитку важливо, щоб навколишнє середовище, в яке занурюються діти дошкільного віку, було різноманітним та різноплановим, надавало можливість дітям відчувати себе першовідкривачами нових знань та ознайомитися з цими завданнями.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень у галузі сенсорного виховання дітей раннього віку пов'язані насамперед із визначенням та теоретичним обґрунтуванням педагогічних умов сенсорного виховання дітей раннього віку засобом розвивальної дошки «Бізіборд».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вороніна В.А., Гапоненко О.С., Кравченко Т.А. Розвивальна дошка «Бізіборд» як засіб розвитку когнітивної сфери дітей дошкільного віку. Шлях освіти. 2020. № 2 (53). С. 80-84.
2. Грама Н. Г. Сенсорний розвиток дітей раннього віку: теорія і практика: Монографія. Одеса, 2018, С. 239.
3. Дишлюк Т. Б. Світ Монтесорі. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2015, С. 7-8.
4. Закон України «Про дошкільну освіту». 2001. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text>
5. Захарченко В. Мовленнєве спілкування у грі. *Дошкільне виховання*, 2000, № 12, С.6.
6. Кмитюк О. В. Формування сенсорної культури у дошкільників засобами природи, 2021. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-sensornoj-kulturi-u-doskilnikiv-zasobami-prirodi-414513.html>
7. Ступчак Л. Якщо до гри ставитися серйозно. *Дитячий садок*, 2001, №36, С. 6-7.

**Лариса Замотайло,
Світлана Парфілова**
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація.** У статті висвітлено погляди науковців щодо особливостей формування національної ідентичності учнів; охарактеризовано компоненти та встановлено етапи формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку.*

***Ключові слова:** формування, національна ідентичність, діти молодшого шкільного віку, компоненти, етапи.*

Постановка проблеми. Особистість школяра не може формуватися поза межами суспільства, яке зумовлює її само-реалізацію, ствердження, позицію. Тож у Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI століття») одним з найголовніших принципів є національна спрямованість освіти, основою якої є органічне поєднання національної історії і традицій українського народу, збереження та збагачення його культури, розвиток якого відбувається шляхом прийняття певних соціальних і загально-людських цінностей. Актуальність проблеми формування національної ідентичності підростаючого покоління підкреслюється як у державних документах, так і в дослідженнях філософів, психологів та педагогів.

Аналіз наукових досліджень. Наукове вивчення формування національної ідентичності здійснюється в контексті аналізу особистості, як-то: її якостей, особливостей становлення, самопізнання, соціалізації (І. Бех, О. Оліфер, В. Рибалка); особливостей національної ідентичності та умов її розвитку (Н. Хазратова); роботи з національною символікою (М. Слюсаревський); співвідношення регіональної і національної ідентичності (Л. Нагорна).

Проблеми національної ідентичності в сучасному українському суспільстві стали предметом наукових досліджень С. Веселовського, І. Вільчинської, М. Обушного, В. Пісун, які працювали над уточненням понять «самоідентифікація», «національна ідентичність», «етнонаціональна ідентичність» та особливостей самовизначення особистості. Процес національної ідентифікації науковці розглядають як процес вибору державних цінностей, моральних норм, життєвого шляху.

Питання формування національної ідентичності підрастаючого покоління знаходимо в наукових доробках вітчизняних науковців: І. Беха, М. Боришевського, О. Васильченко, К. Журби, О. Доукіна, С. Федоренко, І. Шкільної. Наскрізною лінією сучасних досліджень виступає ідея формування особистості на основі духовних і моральних цінностей, які в процесі ідентифікації (перетворення) під різними соціальними впливами переходять у національну ідентичність.

Мета статті – визначити компоненти та навести етапи формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. З погляду психологів (М. Боришевський, О. Шевченко) ідентичність дітей молодшого шкільного віку формується як сукупність ідентифікацій, в результаті яких з'являються особистісні якості, риси характеру, особливості поведінки, що вказують на унікальність кожної особистості та її приналежність до певних спільнот. На думку Г. Касьянова, який розглядає національну ідентичність з позиції відчуття належності до певної нації чи держави, національна ідентичність містить у собі певну сукупність елементів (ідентифікаторів) або характеристик, які потрібно сформувати в молодшому шкільному віці [3]. Такими елементами є родина, рідний край, мова, патріотизм, традиції.

З ході аналізу психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що діти молодшого шкільного віку тяжіють до знань історії свого роду, міста чи села; виражають власне емоційне ставлення до природи рідного краю, його культури; усвідомлюють свою значимість у житті родини, класу, школи; намагаються дотримуватись усталених моральних норм і правил в соціумі.

Встановлено, що формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку здійснюється в межах трьох компонентів: когнітивного, афективного (емоційно-оцінний), конативного (поведінковий).

Когнітивний компонент спрямований на розвиток критичного мислення молодших школярів та формування пізнання і переживання як складових свідомості. На думку науковців, «свідомість конкретного реального індивіда – це єдність переживання і знання» [4].

Дослідники когнітивних можливостей дітей молодшого шкільного віку (О. Савина, Л. Шнейдер) зазначають, що для цієї вікової категорії характерно вступати в самостійні стосунки з

навколишнім середовищем, хоча самостійно пізнати, усвідомити й переробити інформацію вони ще не здатні.

Зміст когнітивного компонента формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку визначається усвідомленням соціальної ролі особистості – соціальний статус школяра – та прагненням до пізнання історії і культури українського народу, державної символіки та її значимості в існуванні держави; знанням прав і обов'язків школяра; умінням самостійно ставити цілі і приймати рішення щодо їх виконання.

Афективний (емоційно-оцінний) компонент національної ідентичності дитини молодшого шкільного віку виявляється в значущості й актуальності соціальної ролі школяра та тих почуттів, які вона проявляє до сім'ї, нації, людей, що проживають на одній вулиці, навчаються в одній школі, взаємодіють в соціальному середовищі. Такими є почуття патріотизму, шани і любові до своєї держави, її символіки; усвідомлення національної належності, розуміння спільності мови, культури, традицій.

Конативний (поведінковий) компонент національної ідентифікації дітей молодшого шкільного віку характеризує індивідуальний досвід особистості у визначенні усвідомленої чи неусвідомленої поведінки, що найчастіше пов'язана з мотивами, потребами чи бажанням школяра. Його зміст визначається використанням рідної мови в усіх сферах суспільного життя для збереження національної ідентифікації, для трансформації етнічної ідентичності в національну (відтворення національних традицій, звичаїв, національного фольклору).

Процес формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку проходить в три етапи, які здійснюються в міру накопичення соціального досвіду та переходу особистості від однієї до іншої вікової категорії.

На першому етапі (6-7 років) особистісним новоутворенням дітей молодшого шкільного віку є прагнення до самопізнання – «Я – концепція». На основі ідентичності учень створює уявлення про себе як людину, яка будує відносини з навколишнім світом своєю співпричетністю та співучастю в житті конкретної категорії людей. Формування «Я – концепції» виявляється у власній самоповазі, справедливості, національній гідності, відповідальності, любові до України та народу. У молодшого школяра самопізнання виникає під час пізнання в процесі навчання і виховання і складається з «уявлень про оцінку себе з боку вчителя, учнів, батьків, інших людей, що оточують його», з упевненості в своїх силах, вміння

незалежно і вільно мислити [1]. Оцінка оточуючих має важливе значення для формування «Я – реальне» і «Я- ідеальне» молодших школярів. На основі ідентичності учень створює уявлення про себе як людину, яка будує відносини з навколишнім світом своєю співпричетністю та співучастю у житті конкретної категорії людей.

На другому етапі формування національної ідентичності учня відбувається ідентифікація поняття «національна культура». Діти молодшого шкільного віку повинні розуміти, що національна культура – це ті духовні і моральні цінності, які забезпечують формування особистості і є необхідними для кожного громадянина української держави. Вони є ніби орієнтиром, який допомагає установити високі стандарти соціального життя, спрямувати свою енергію в правильне русло.

На третьому етапі формування національної ідентичності особистості молодшого школяра відбувається формування національної свідомості та самосвідомості. Національну свідомість М. Боришевський визначає як «усвідомлення особистістю себе часткою певної національної (етнічної) спільноти та оцінку себе як носія національних (етнічних) цінностей» [1]. Науковці зазначають, що «формування національної свідомості надто складний процес» і «духовна сила нації, національна гідність, ідейно-творчий потенціал народу, головним чином, залежать від того, наскільки глибоко усвідомлені всі духовні надбання минулих років [2].

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, особливості формування національної ідентичності дітей молодшого шкільного віку визначаються таким: потребою ідентифікації національних цінностей, заснованих на історичних коренях та культурних традиціях, мові, символіці; усвідомленням необхідності взаємодіяти з іншими людьми на засадах усталених моральних норм та правил. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в створенні якісно нової освітньої системи з формування національної ідентичності учнів в умовах військового стану та повоєнної розбудови країни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості [монографія]. Суми : Видавничий будинок «Еллада», 2012. 608 с.
2. Жулинський М. Українська національна ідея в ідеологічній системі державотворення // *Вища освіта України*. 2006. № 4. С. 9 – 11.
3. Касьянов Г. Теорії нації і націоналізму : монографія. Видав. «Либідь», 1999. 352 с.

4. Москаленко Л. С. Психологічні умови становлення соціального статусу молодшого школяра: дис. канд. пед. наук: 19.00.07 / НАПН України Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2016. 243 с.

Юлія Кіпренко

Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ФЕНОМЕН ПАМ'ЯТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ РОЗВИТКУ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

***Анотація.** У статті розглянуто феномен пам'яті та специфіку її розвитку в дітей молодшого шкільного віку. Розкрито особливості переходу від переважно епізодичної пам'яті до періоду дедалі більшої опори на семантичну пам'ять.*

***Ключові слова:** феномен пам'яті, розвиток пам'яті, молодший шкільний вік, мимовільна та довільна пам'ять.*

Постановка проблеми. Пам'ять – це багатогранний когнітивний процес, який відіграє важливу роль у формуванні нашого досвіду, навчання та особистісного розвитку. Вона дає нам змогу кодувати, зберігати й утримувати інформацію, формуючи основу для знань і розуміння. У дошкільній освіті розуміння феномена пам'яті та її характеристик має вирішальне значення для сприяння ефективному навчанню та когнітивному розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останні дослідження підкреслюють важливість індивідуального підходу до розвитку пам'яті в дітей молодшого шкільного віку з урахуванням відмінностей у стилях навчання та когнітивних здібностях. Крім того, в нещодавніх публікаціях підкреслюються переваги використання зовнішніх допоміжних засобів для покращення стратегій запам'ятовування. Зокрема, дану тематику досліджували: А. Желізко, О. Мазяр, Ю. Кухарик, О. Стахова, а також І. В. Куліш, М. М. Сторожук та ін.

Мета статті – дослідити феномен пам'яті та особливості її розвитку у молодшому шкільному віці.

Виклад основного матеріалу. Для початку варто зазначити, що «пам'ять – це психічна властивість людини, яка відкриває їй можливості для нагромадження досвіду. Завдяки цій психічній властивості ми здобуємо різноманітну інформацію, засвоюємо знання про світ і розвиваємо наші вміння та вправність» [2, с. 32].

У початковій школі пам'ять, як і інші психічні процеси, зазнає суттєвих змін. Суть цих змін полягає в тому, що пам'ять дитини поступово набуває рис довільності та стає свідомо регульованою

й опосередкованою. Трансформація мнемічних функцій зумовлена помітним підвищенням вимог до їхньої ефективності, причому високий рівень потрібен при виконанні різноманітних завдань, що виникають у процесі навчальної діяльності. Ця функція необхідна для дослівного запам'ятовування, для точного переказу тексту своїми словами, для тривалого запам'ятовування і відтворення засвоєного тощо.

Однією з найпомітніших змін є перехід від опори на епізодичну пам'ять до підвищеної уваги до семантичної пам'яті. Коли діти починають здобувати освіту, вони стикаються з величезною кількістю нової інформації про різні предмети, соціальні взаємодії та культурні норми. Вплив такої інформації вимагає розвитку ефективних стратегій пам'яті для ефективного кодування, зберігання та вилучення цієї інформації. Таким чином, у молодшому дошкільному віці відбувається перехід від епізодичної пам'яті, що важлива для запам'ятовування особистого досвіду, до семантичної пам'яті, що важлива для набуття й утримання фактичних знань та абстрактних понять.

Матеріал, включений в активну діяльність, запам'ятовується мимовільно. «Молодші школярі схильні до запам'ятовування шляхом повторення, без усвідомлення смислових зв'язків. Серед причин домінування механічної пам'яті над смисловою науковці виокремлюють недостатній розвиток в учнів початкових класів мовлення: дитині легше запам'ятати матеріал дослівно, ніж передати його своїми словами» [3, с. 125]. У молодшому шкільному віці відбувається поступовий перехід від мимовільного запам'ятовування до довільного. Спочатку метою є пригадування, потім запам'ятовування, і вони починають обирати й використовувати засоби та прийоми запам'ятовування.

Пам'ять у дітей молодшого шкільного віку розвивається у двох напрямках: довільності й усвідомленості. Тобто діти спонтанно запам'ятовують цікавий для них навчальний матеріал, поданий в ігровій формі та пов'язаний з яскравими наочними посібниками, образами та спогадами. На відміну від дошкільнят, першокласники можуть свідомо і довільно запам'ятовувати нецікавий матеріал. Однак цей перехід не є лінійним процесом і залежить від безлічі чинників, включно з індивідуальними відмінностями, стимулами навколишнього середовища та характером засвоєної інформації. Деякі діти краще запам'ятовують особистий досвід та історії, тоді як інші мають виняткову здатність до запам'ятовування фактичної інформації та концептуальних

знань. Такі відмінності підкреслюють важливість відповідності освітніх підходів індивідуальним сильним сторонам і потребам та надання цілої низки можливостей для навчання, які працюють з різними системами пам'яті.

Варто зазначити, що розвиток пам'яті тісно пов'язаний із дозріванням різних ділянок мозку, включно з префронтальною корою, яка відіграє важливу роль у виконавчих функціях, таких як робоча пам'ять, увага та когнітивний контроль. Префронтальна кора зазнає значного розвитку в молодшому шкільному віці, сприяючи поліпшенню цих вищих когнітивних процесів. У результаті діти краще справляються з управлінням і маніпулюванням інформацією в робочій пам'яті, підтримують увагу під час кодування та вилучення інформації, а також ефективно використовують стратегії когнітивного контролю для регулювання процесів своєї пам'яті.

Слід зазначити, що одне з найважливіших завдань учителя початкової школи – прищепити дітям певні навички запам'ятовування. Для цього необхідно спочатку розділити текст на частини за змістом, простежити основні лінії змісту, виділити опорні точки та слова у змісті, повернутися до прочитаної частини тексту, щоб уточнити її зміст, пригадати прочитані частини, а потім проговорити весь матеріал вголос або про себе. У результаті навчальний матеріал стає зрозумілим, пов'язаним зі старим і включеним у загальну скарбничку знань дитини. Такий усвідомлений матеріал можна легко запам'ятати, зберегти і відтворити, коли він знадобиться дитині.

Крім того, не можна випускати з уваги роль емоційних і мотиваційних чинників у розвитку пам'яті. Позитивні емоційні переживання та участь у навчальній діяльності сприяють кодуванню та інтеграції інформації, створюючи більш міцні та доступні спогади. І навпаки, негативні емоційні стани, як-от тривога та стрес, можуть погіршити формування та відновлення пам'яті. Вчителі відіграють важливу роль у створенні емоційно сприятливого середовища, яке сприяє позитивному ставленню до навчання та мінімізує вплив негативних емоційних станів на процеси пам'яті. У даному контексті слід зазначити, що «без належної корекційної роботи, спрямованої на оптимізацію механізмів пам'яті учнів початкових класів, недостатній рівень її розвитку може стати причиною низького рівня успішності школярів у навчанні в подальшому» [1, с. 32].

«Під час вивчення запам'ятовування як процесу пам'яті важливо звернути увагу на: швидкість запам'ятовування, яка характеризується тим, за який період часу людина опанує новий матеріал; точність запам'ятовування – ознака, яка відповідає тому, на скільки відтворений матеріал є ідентичним до того, який запам'ятовували та наявністю у ньому помилок; міцність запам'ятовування, що характеризується тим, як довго зберігається вивчений матеріал» [4, с. 274]. Індивідуальні відмінності в когнітивних здібностях, стилях навчання та минулому досвіді можуть призвести до коливань у темпах і характері розвитку пам'яті. Деякі діти можуть демонструвати чудові здібності до запам'ятовування, тоді як в інших можуть бути проблеми з певними аспектами функціонування пам'яті. Раннє виявлення цих індивідуальних відмінностей необхідне для цілеспрямованого втручання та реагування, щоб підтримати оптимальний когнітивний та академічний розвиток.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, розвиток пам'яті в молодшому шкільному віці – складний і динамічний процес, на який впливають як біологічні, так й інші чинники. Щоб оптимізувати розвиток пам'яті в цей період, необхідно створити сприятливе середовище, що заохочує активну участь, співпрацю та емоційну підтримку.

Майбутні дослідження можуть бути спрямовані на розроблення індивідуальних програм навчання, що враховують різні стилі пам'яті та когнітивні особливості учнів. Крім того, перспективним напрямком є вивчення ефективності різних допоміжних засобів і методик для поліпшення стратегій запам'ятовування в молодшому шкільному віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Желізко А., Мазяр О. Теоретичний аналіз особливостей розвитку пам'яті у дітей молодшого шкільного віку. Актуальні проблеми психічного здоров'я: Збірник наукових праць [за матеріалами Всеукраїнської студентської інтернет-конференції (25 травня 2023 р.)]. Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2023. С. 31-33.
2. Кухарик Ю. А. Розвиток пам'яті в молодшому шкільному віці. Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти (частина II): матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції м. Львів, 29-30 квітня 2021 року. С. 32-33.
3. Стахова О. О., Куліш І. В., Психологічні особливості розвитку пам'яті в молодшому шкільному віці. Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 31 січня – 1 лютого 2020 року). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. – Ч. 2. С. 124-126.

4. Сторожук М. М. Особливості запам'ятовування дітей молодшого шкільного віку. Політ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XX Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених. Т. 1. К.: НАУ, 2020. С. 274-275.

**Юлія Ключник,
Ольга Васько**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

РОЗВИТОК КУЛЬТУРИ МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

***Анотація.** У статті досліджується роль групової взаємодії у розвитку культури мислення здобувачів початкової освіти при вивченні математики. Розглядаються теоретичні засади культури мислення молодших школярів та значення математики для її формування. Пропонується варіант організації групової діяльності у вигляді гри «Математичний детектив».*

***Ключові слова:** культура мислення, здобувачі початкової освіти, математична освітня галузь, групова взаємодія.*

Постановка проблеми. Розвиток культури мислення є одним із ключових завдань початкової освіти. Математика як навчальна дисципліна відіграє важливу роль у формуванні логічного мислення, вмінь аналізувати, узагальнювати та робити висновки. Проте традиційні форми навчання не завжди сприяють ефективному розвитку цих навичок. Групова взаємодія, що передбачає активну співпрацю між учнями, може стати дієвим інструментом для покращення культури мислення молодших школярів. Постає необхідність дослідити вплив групової роботи на розвиток культури мислення здобувачів початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сутність і структуру поняття «культура мислення» розглядають такі дослідники як Л. Білецька, Л.Голодюк, В. Ковальчук, О. Митник. Роль групової взаємодії в освіті визначається у працях таких науковців як О. Гончар, В. Гришин, О. Саркісова, Т. Швець та ін. Не зважаючи на значні наукові доробки з проблеми дослідження, водночас, потребує подальшого вивчення питання ефективного застосування групових форм роботи на уроках математики в початковій школі для розвитку культури мислення здобувачів початкової освіти.

Мета статті – висвітлення ролі групової взаємодії у розвитку культури мислення здобувачів початкової освіти при вивченні математичної освітньої галузі.

Виклад основного матеріалу. Культуру мислення здобувачів початкової освіти розглядаємо як дисципліну розуму, яка ґрунтується на сформованій у навчальній діяльності цілісній і гнучкій системі знань, умінь і навичок, придатній для пізнання об'єктивного світу, самого себе та для організації конструктивної взаємодії з іншими людьми [1].

Культура мислення є складовою загальної культури особистості та визначає її здатність до ефективної розумової діяльності. Це комплекс якостей, що характеризують певний рівень розвитку інтелектуальних умінь та навичок, серед яких можна виділити: логічність (вміння мислити послідовно, несуперечно, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки); критичність – (здатність оцінювати інформацію, думки, аргументи з різних точок зору); гнучкість (уміння переключатися між різними способами мислення, змінювати стратегії під час вирішення завдань); креативність (нестандартність, оригінальність мислення, уміння знаходити нові підходи); системність (бачення цілісної картини, вміння поєднувати різні компоненти).

Саме в початковій школі закладаються основи культури мислення, які надалі розвиваються та вдосконалюються.

Математика займає особливе місце у формуванні культури мислення здобувачів початкової освіти. Ця дисципліна сприяє розвитку таких важливих інтелектуальних якостей:

- логічне мислення – математичні поняття, судження та умовиводи вимагають дотримання законів логіки, вміння будувати правильні ланцюжки міркувань;
- абстрактне мислення – математичні абстракції, оперування числами, геометричними фігурами розвивають здатність до узагальнення та аналізу;
- просторове мислення – вивчення геометричного матеріалу сприяє розвитку просторових уявлень;
- алгоритмічне мислення – розв'язування математичних задач, виконання арифметичних дій передбачає вміння діяти за певним алгоритмом;
- критичне мислення – математичні міркування вимагають чіткої аргументації, оцінювання правильності/хибності тверджень.

Крім того, математика розвиває зосередженість, наполегливість, витримку – риси, необхідні для ефективної розумової діяльності.

Отже, уроки математики є потужним інструментом для формування культури мислення здобувачів початкової освіти завдяки особливостям цієї науки та характеру освітнього процесу.

Групова взаємодія – це атрибутивна ознака групової діяльності, її процесуальна сторона, система безпосередніх, взаємообумовлених дій учасників певної реальної соціальної групи, спрямованих на реалізацію цілей групової діяльності [2].

Групова взаємодія під час навчання математики має низку переваг для розвитку культури мислення здобувачів початкової освіти порівняно з індивідуальною роботою:

1. Стимулює критичне мислення. У процесі групового обговорення учні мають можливість висловлювати різні думки, ставити запитання, аргументувати свою позицію. Це сприяє формуванню вміння аналізувати інформацію, оцінювати ідеї з різних боків, знаходити слабкі місця в міркуваннях.
2. Розвиває комунікативні навички. Робота в групі вимагає вміння чітко формулювати свої думки, вислуховувати інших, досягати порозуміння. Це сприяє розвитку культури спілкування – важливого компонента культури мислення.
3. Забезпечує різноманітність підходів. У групі об'єднуються учні з різним стилем мислення, рівнем підготовки. Під час групової взаємодії вони можуть запропонувати різні способи розв'язання задач, стратегії міркувань, що розширює світогляд всіх учасників.
4. Формує соціальні навички. Групова робота вимагає вміння співпрацювати, поважати думки інших, досягати компромісів, брати на себе відповідальність – soft skills, необхідні для успішної життєдіяльності.
5. Підвищує мотивацію. Змагальний дух, можливість виявити себе перед однолітками стимулює активність дітей та інтерес до виконання завдань.

На відміну від індивідуальної роботи, групова взаємодія створює середовище активного спілкування, обміну ідеями, конструктивної критики. Це потужний засіб формування культури мислення як комплексної інтелектуальної якості особистості.

Розглянемо можливі варіанти організації групової роботи на уроках математики в початковій школі, що сприяють розвитку культури мислення здобувачів початкової освіти:

Одним із таких варіантів є проведення гри «Математичний детектив». Об'єднуємо здобувачів освіти в групи по 4-5 осіб. Кожна група отримує «детективну історію» у вигляді математичної задачі. Щоб розкрити «таємницю», групам необхідно знайти логічне розв'язання, проаналізувати наявну інформацію, зробити висновки. Після цього пропонуємо кожній групі закодувати розв'язання задачі в будь-який спосіб і представити розгадку у закодованому вигляді іншим групам, які повинні розкодувати її. По завершенню демонструється свій варіант розв'язання.

Встановлюємо правила: кожна група повинна обрати одного «детектива-координатора», який слідкуватиме за процесом; на виконання завдання пропонуємо 15 хвилин, протягом яких команди повинні розгадати історію і записати розв'язання на аркуші паперу; придумати спосіб закодування відповіді.

Приклади кількох «детективних історій» для здобувачів 3 класу до теми «Знаходження значень виразів у межах 1000. Розв'язання задач»:

1. *Зниклі цукерки.* Хтось дуже любить солодке! У коробці було 228 цукерок. Спочатку дехто з'їв 45, а потім ще 49 цукерок. Скільки цукерок лишилося в коробці?
2. *Відсутність доказів.* Детективи зібрали 258 доказів щодо однієї справи. Потім виявилось, що 117 доказів втратили силу. А ще 68 виявилися підробленими. Скільки справжніх доказів лишилося?

Під час групової роботи вчитель виступає організатором та фасилітатором, допомагаючи учням налагодити ефективну комунікацію, спрямовуючи процес у потрібне русло. Він використовує методи ситуаційного аналізу, дискусії, мозкового штурму, що активізують розумову діяльність здобувачів початкової освіти.

Висновки і перспективи дослідження. Групова взаємодія є ефективним засобом розвитку культури мислення здобувачів початкової освіти при вивченні математики. Співпраця у групах сприяє формуванню логічного мислення, вмінь аналізувати, узагальнювати, обґрунтовувати свої міркування та приходити до спільного рішення. Перспективними напрямками подальших досліджень можуть бути розробка конкретних методик проведення групової роботи на уроках математики, створення завдань для групового виконання, вивчення впливу групової взаємодії на академічну успішність здобувачів початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Митник О.Я. Теоретико-методичні основи підготовки майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 456 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/42982>
2. Саркісова О.Ю. Сутність поняття «групова взаємодія» як соціальної, психологічної та педагогічної категорії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : Збірник наукових праць*. К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. Вип 19 (29). С. 58-61. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/13593>

Тетяна Князєва

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ З ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МОВНИХ РОЗБОРІВ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. У статті розглянуто педагогічний досвід з навчання мовним розборам у початковій школі. Зазначено ефективність мовного розбору при роботі з формування мовної компетентності, для забезпечення міцності сформованих навичок, розвитку здатності молодших школярів порівнювати, зіставляти, узагальнювати, класифікувати мовні факти. З'ясовано практичну цінність формування навичок мовного розбору в молодших школярів через застосування сучасних підходів.

Ключові слова: педагогічний досвід, мовна компетентність, мовний розбір, методичний прийом, нестандартні завдання.

Постановка проблеми. Важливе завдання вчителя полягає в тому, щоб полегшити учням засвоєння основних теоретичних відомостей з української мови та сформувати в них різні мовні навички, зокрема, мовних розборів. Методику мовного аналізу недостатньо висвітлено в науковій літературі, тому є потреба більш змістовної та ґрунтовної розробки сучасної методики мовних розборів.

Як засвідчує практика, учні навіть старших класів стикаються з труднощами, припускаються низки помилок при різних видах мовного аналізу, не усвідомлюють потреби в них під час вивчення мовних явищ. Цим і зумовлена актуальність дослідження проблем організації та методики проведення мовних розборів як засобу систематизації та узагальнення знань учнів початкових класів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливість та необхідність застосування різних видів мовного розбору при навчанні української мови обґрунтували методисти Г. П. Коваль,

Н. І. Деркач, М. М. Наумчук та ін., вважаючи, що будь-який вид мовного розбору є ефективним прийомом узагальнення й закріплення знань, засобом перевірки граматичного мислення учнів, спрямований на розвиток умінь дітей усвідомлено застосовувати отримані знання в процесі усного та писемного мовлення. Проблеми вивчення мовних розборів досліджували теоретики й методисти з мови К. Д. Ушинський, М. С. Вашуленко, С. І. Дорошенко, Т. Ю. Горбунцова, Т. Я. Біленька; В. О. Горпинич, Н. І. Тоцька, Ф. П. Смагленко, М. М. Фащенко, М. Я. Плющ та інші.

У сучасній мовознавчій науці виокремилося три напрямки розуміння мовного аналізу: а) як метод навчання (Є. М. Дмитровський, Ю. К. Бабанський, І. Р. Палей, В. І. Капинос, Л. П. Федоренко, О. В. Текучов, І. Г. Чередниченко); б) як засіб навчання (А. Б. Хлебникова, Т. А. Шаповал, М. М. Разумовська, О. М. Біляев, О. І. Власенков); в) як характер діяльності учнів у процесі засвоєння знань (М. Р. Лернер, М. М. Скаткін) [1, с. 52].

Деякі аспекти мовного розбору висвітлено у працях С. Х. Чавдарова, В. І. Масальського, Є. М. Дмитровського, А. П. Медушевського, І. Г. Чередніченка, П. С. Стрільцева, Г. Р. Передрія, С. І. Дорошенка, М. С. Вашуленка, які звертали увагу на недоліки в практиці його проведення [1].

Мета статті полягає у висвітленні основних проблем опрацювання мовних розборів у початковій школі та пошуки шляхів їх методичного розв'язання через вивчення педагогічного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Типові освітні програми нової української школи 1–2 та 3–4 класи для початкової школи передбачають засвоєння учнями наукових основ сучасної української літературної мови, систематизацію знань, виробленню та удосконаленню мовних навичок [2, с. 11–14; 44–54; 192–204; 244–254; 255–271].

Дослідження проблеми формування умінь і навичок молодших школярів робити мовні розбори ми здійснювали шляхом вивчення й аналізу досвіду роботи вчителів початкових класів.

З цією метою ми реферували й конспектували періодичні видання, ознайомлювалися з педагогічним досвідом учителів-новаторів, спостерігали уроки української мови в молодших класах, зокрема, у 1 класі, оскільки саме з першого класу необхідно починати формування навички мовних розборів, хоч і на пропедевтичному рівні.

Зауважимо, що сьогодні в педагогічному досвіді багато уваги приділяється проблемам закріплення, систематизації та узагаль-

нення знань молодших школярів, вивченню питань засвоєння учнями початкових класів граматичного матеріалу. У сучасній школі педагоги свої зусилля спрямовують насамперед на практичне засвоєння української мови молодшими школярами.

Уміння учнів початкових класів аналізувати мовні явища є невід'ємною частиною їхньої загальної мовної грамотності, тому вироблення навичок мовних розборів вимагає постійної уваги з боку вчителя.

Типові освітні програми нової української школи 1–2 та 3–4 класи [2] передбачають чітко сформовані завдання для вчителя початкових класів, проте останнім часом у дітей зменшується бажання вчитися. Для того, щоб зацікавити дітей у навчанні, подолати інертність дітей, на думку сучасного вчителя, варто застосовувати на уроці нові технології, цікаві види роботи.

Відповідно до мети й завдань початкової освіти, зазначеними у Державному стандарті початкової освіти (із внесеними змінами у 2019 році) сучасний школяр повинен уміти абстрагувати, порівнювати, аналізувати, виокремлювати головне, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, виконувати завдання творчо, тому сучасний учитель має добирати прийоми роботи з використанням такого дидактичного матеріалу на уроці української мови, які розвивають творчість, пізнавальну самостійність й активність учнів.

У процесі роботи над дослідженням шляхів формування навичок мовних розборів вивчено й узагальнено досвід вчителя Гунченко Марії Василівни, учителя початкових класів Пальмирівської філії опорного навчального закладу «Жовтоолександрівський заклад загальної середньої освіти».

Учитель переконана, що найефективніший напрям формування навичок мовного розбору – це використання нестандартних завдань. В основу будь-якої педагогічної технології покладено особистісно орієнтований підхід до учня в процесі навчально-виховного процесу. Завдання вчителя – допомогти дитині відчувати радість від усвідомлення здатності успішно користуватися мовою в процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, розв'язанню життєво важливих завдань. Такий підхід є методично доречним при формуванні та удосконаленні умінь і навичок робити мовні розбори.

Визначальна ідея досвіду вчителя полягає в тому, що сприймається і запам'ятовується найкраще та інформація, яка засвоюється легко, із задоволенням, під час розв'язання нестандартних творчих завдань.

Учитель початкової школи для забезпечення належного рівня викладання української мови, засвоєння учнями фактичного матеріалу щодо мовних розборів, вироблення в них стійких, міцних свідомих вмінь і навичок робити різні види мовних розборів має із великої кількості вправ і завдань вибрати ті, які найбільше сприятимуть реалізації дидактичних цілей, зацікавленню учнів до вивчення мови й формування в них глибоких знань про мову як систему засобів пізнання й спілкування.

Однією із технологій, які використовує вчитель початкових класів Гунченко Марія Василівна, є інтерактивні технології. Сутність інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх учасників навчального процесу. Це співнавчання (колективне, кооперативне навчання, навчання у співпраці), у якому й вчитель, і учні є суб'єктами. Учитель виступає лише в ролі організатора процесу навчання, координатора роботи груп. Інтерактивні технології навчання найбільш відповідають особистісно орієнтованому підходу в освітньому процесі. При застосуванні інтерактивних технологій, зазвичай, моделюються реальні життєві ситуації, пропонуються проблеми для спільного розв'язання, застосовуються рольові ігри. Тому інтерактивні технології найбільше сприяють формуванню в учнів практичних умінь і навичок, виробленню їх власних цінностей, створюють атмосферу співробітництва, творчої взаємодії в навчанні, сприяють розвитку соціальної та громадянської компетентності.

Проаналізувавши досвід роботи вчителя початкових класів Гунченко Марії Василівни, розробивши низку нестандартних завдань для навчання учнів початкових класів робити мовні розбори, ми дійшли висновку:

1. Нестандартні завдання емоційно збагачують, методично урізноманітнюють освітній процес.
2. Сучасні підходи на уроках української мови допомагають учителю викликати інтерес до вивчення української мови.
3. Цікаві завдання на уроках мови запобігають утомлюваності дітей.
4. Урок із використання нестандартних завдань дає учителю змогу виходити за межі свого предмета, здійснювати творчий підхід до організації навчальної діяльності молодших школярів.

Завдяки використанню різних типів нестандартних завдань в учнів формується й підтримується зацікавленість, інтерес до

вивчення української мови і як навчальної дисципліни і як засобу комунікації; розвивається пізнавальна активність й обізнаність у мові як системі засобів спілкування; розширюються знання з наукових основ мови та удосконалюються мовні навички. Якщо дитині цікаво виконувати завдання, то вона матиме бажання знову й знову працювати, у неї з'являється стимул дізнатися щось нове, до того ж, необхідне для її розвитку. Відтак збільшується активність, продуктивність роботи на уроці, дитина сама прагне до навчальної діяльності.

Висновки і перспективи дослідження. З огляду на вивчений педагогічний досвід зауважимо, система нестандартних завдань над формуванням умінь та навичок мовних розборів для закріплення й поглиблення знань, для перевірки умінь і навичок учнів, для систематизації та узагальнення знань молодших школярів в умовах особистісно орієнтованого підходу в освітньому процесі можуть бути використані в практичній роботі вчителів як особливий вид вправ.

Упровадження нестандартних завдань з української мови, зокрема під час мовних розборів в початкових класах, сприяє кращому оволодінню учнями знаннями з певної теми, глибшому їх осмисленню, здобуттю учнями ґрунтовних знань із теми; урізноманітненню навчального процесу; запобіганню перевантаження учнів молодшого шкільного віку. Сучасний підхід до уроку дає змогу учителю мислити творчо, використовувати в навчальному процесі нестандартні завдання, що сприяє ефективності освітнього процесу початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Передрій Г. Р. Змішаний розбір слів як прийом повторення вивченого в IV класі. Укр. мова і літ. в школі. 1980. № 3. С. 50–59.
2. Типові освітні програми нової української школи 1–2 та 3–4 класи. К.: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.
3. Чабайовська М. І. Мовний розбір у вищій та початковій школі: навч.-мет. посібник. Тернопіль: Мальва-ОСО, 2008.

ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** у статті проаналізовано особливості естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку. Визначено поняття естетичного виховання та естетичного розвитку учнів початкової школи. Розглядаються питання активізації естетичної діяльності дитини засобами образотворчого мистецтва.*

***Ключові слова:** естетичне виховання, естетична культура, естетичний розвиток, естетична діяльність, діти молодшого шкільного віку, творчість, образотворче мистецтво.*

Постановка проблеми. Естетичне виховання та розвиток естетичної культури є актуальним питанням сьогодення. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає долучення молодого покоління до творчої діяльності й естетичного досвіду людства, що є основою естетичного формування особистості. У зв'язку з цим важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання й естетичної діяльності та базових теоретичних засад формування естетичної культури особистості.

Проблеми естетичного потребують якнайшвидшого вирішення, тому що зволікання негативно впливає на формування особистості молодшого школяра. Вирішення означених проблем є одним із завдань уроків мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні аспекти естетичного виховання розкрили у своїх працях І. Андрущенко, О. Клименко, Л. Виготський, С. Коновець, В. Моляко, В. Мотузенко, Н. Наумова та ін.

Проблеми естетичного виховання в початковій школі знайшли відображення в дослідженнях багатьох вчених. Зокрема, питання естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку засобами мистецтва досліджували М. Аріарський, Г. Єскіна, Д. Генкін, Г. Загадарчук, І. Петрова, В. Кірсанов, Ф. Соломонік та ін.

Мета статті – визначити особливості естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Естетичне виховання – один із напрямків удосконалення та розвитку особистості, який дедалі більше привертає науковий інтерес. Естетичне виховання особистості полягає в розвитку формування здатності усвідомлювати, розуміти і цінувати красу в довкіллі та мистецтві. Окрім

цього, зазначимо, що особливістю естетичного виховання є те, що воно впливає не лише на розум, а й на емоції та почуття людини.

Організацією естетичного виховання займається естетика – наука про створення, опанування та оцінку загальнолюдських цінностей, зумовлених національними, класовими, історичними змінами [2, с. 47].

Метою естетичного виховання є гармонійна особистість, яка розкривається в повноті індивідуальних рис. Відповідне ставлення до дійсності та власне до себе притаманне особистості, коли в неї розвивається чутливість, що є рисою естетичного виховання та самовиховання особистості.

Заклад загальної освіти відіграє величезну роль в естетичному вихованні підростаючого покоління. Згідно урядових рішень, документів Міністерства освіти і науки України, існує необхідність подолання недооцінки естетичного виховання школярів. В результаті усієї системи освітньої роботи в школі учні повинні мати сформоване почуття прекрасного, високі естетичні ідеали та смаки, бути суб'єктами діяльності школи і громадських організацій [1, с. 33].

Естетичне виховання дітей молодшого шкільного віку – це складний, багатогранний і багатофакторний процес, який є складником процесу розвитку всебічно і гармонійно розвиненої особистості, що творчо проявляє себе в різних сферах. Цей вид виховання передбачає закономірну зміну естетичних властивостей і характеристик особистості молодшого школяра як соціального суб'єкта з урахуванням його психологічних особливостей.

Згідно з положеннями вітчизняної психологічної теорії виховання особистості, у дітей молодшого шкільного віку є досить багатий чуттєвий досвід, яскраво виражена емоційність, намічається схильність до естетичного сприйняття мистецтва. Вони починають успішно користуватися системою сенсорних еталонів, зміцнюється зв'язок першої і другої сигнальних систем. Крім того, для дитячої психіки молодших школярів характерні: синкретизм – тенденція пов'язувати «все у всьому»; анімалізм – наділення реальних об'єктів і явищ характером і душею; артифікалізм – розуміння суті природних явищ і судження про них, а також розуміння внутрішнього світу іншого і судження про нього за аналогією з собою; наївно-реалістичне сприйняття мистецтва, риси егоцентризму [3, с. 81].

Важливе місце в естетичному розвитку учнів початкової

школи посідає образотворче мистецтво. Під час образотворчої діяльності молодшими школярами засвоюються способи створення конкретної форми з узагальненого сприймання зображення предмета, можуть визначатися його властивості, порівнюватися з найбільш подібними геометричними фігурами, пропонуватися різні варіанти зміни пропорцій і розташування об'єктів при зображенні.

Використання на уроках образотворчого мистецтва в сукупності, музичних, літературних творів, витворів образотворчого мистецтва, сприяє емоційнішому сприйнятті теми, що вивчається [4, с. 47].

Особливістю педагогіки образотворчого мистецтва є те, що творчості не можна навчити, а лише допомогти пробудити її, активізувати в учнів творчі здібності для того, щоб пізнати радість творення. Чим раніше розпочнеться така робота з дітьми, тим більше шансів, що творчі можливості учнів не згаснуть, а розвинуться, щоб виявитися згодом у всіх сферах діяльності.

Висновки і перспективи досліджень. Отже, естетичне виховання пронизує всю організацію життя початкової школи. Дружня, весела, доброзичлива атмосфера навчання, сповнена постійних відкриттів навколишнього світу, дозволяє виховувати особистостей, які зацікавлені в отриманні знань і потребують їх здобуття. Процес естетичного виховання сприяє духовному розвитку молодших школярів та є одним із шляхів виховання гармонійної та цілісної особистості.

Джерелом естетичного виховання молодших школярів є формування та розвиток емоційної чутливості до краси та негативного ставлення до потворного. Одним із засобів естетичного виховання є образотворче мистецтво, що покликане удосконалювати творчі здібності, самостійність, ініціативу молодого покоління.

Водночас, сформований науковий підхід до процесу художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку здійснюється в умовах недостатньої теоретичної розробленості суті естетичної культури молодшого школяра, рівнів її сформованості. Тож перспективи подальших розвідок ми пов'язуємо з дослідженням розвитку індивідуальності молодшого школяра в процесі художньо-естетичного виховання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. Деякі проблеми естетичного виховання. *Початкова школа*. 2011. № 4. С. 31-36.

2. Кардашов В. Н. Теоретичні та методичні засади художньо-творчого розвитку школярів: Монографія. Бердянськ: ТОВ «Будинок техніки плюс», 2000. 160 с.
3. Танько Т. П., Чернявська М. В. Естетичне виховання дітей у дошкільних закладах освіти України (друга половина ХХ століття): навчальний посібник. Харків : ХНПУ, 2017. 204 с.
4. Яновська Н. Мистецтво навчання або навчання через мистецтво / Початкова школа. 2005. № 9. С. 47.

**Наталія Крамченкова,
Наталія Павлуценко**
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ДЛЯ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті висвітлюється питання значення дидактичних ігор для активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти в умовах організації освітнього процесу Нової української школи.*

***Ключові слова:** дидактична гра, початкова школа, здобувачі початкової освіти.*

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві актуальним залишається подальше вдосконалення системи освіти, важлива роль в якій відводиться початковій ланці. Не аби якого значення, в непростих умовах сьогодення, набуває питання розвитку креативної, інтелектуальної, успішної особистості. Приходячи до школи, діти мають можливість отримати велику кількість інформації, навчального матеріалу, багато пізнають нового. Важливо розуміти, що здобувачам початкової освіти важко одразу сприймати велику кількість «сухого» освітнього продукту, адже знання, уміння та навички мають бути використані ними на практиці. Саме для кращого, цікавого, ефективного процесу отримання освіти необхідно використовувати елементи гри, адже вона була провідним видом діяльності у дошкільному дитинстві. За допомогою гри здобувачі початкової освіти отримують взірці для вирішення нових життєвих завдань; з опорою на гру можна винайти найпростіші шляхи включення дітей у різні види роботи тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дидактичну гру, як найефективніший метод навчання досліджували такі педагогічно-фундатори як Г. Ващенко, М. Драгоманов, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін. Питання викорис-

тання ігор для активізації навчальної діяльності здобувачів початкової освіти нині привертає увагу великої кількості вчених, зокрема Н. Бібік, А. Бондаренко, Н. Кудикіної, О. Проскури, О. Савченко та ін. Дидактична гра на уроках в початкових класах Нової української школи стала цариною вивчення А. Войнаровської, О. Кононко, А. Лаврентьєвої, Ю. Музики, О. Роми, Т. Слободянюк та ін.

Методичними напрацюваннями, що характеризують види ігор, які можна використовувати на заняттях в початковій школі переймаються С. Воробйова, В. Данилович, О. Жорник, О. Рязанова, Л. Толсткова, С. Торчинська та ін.

Мета статті: висвітлити значення та особливості використання дидактичних ігор для активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи дидактичні ігри як засіб розвитку пізнавальної активності учнів на уроках англійської мови О. Мила наводить вислів всесвітньовідомого педагога А. Макаренка, який стверджував, що «гра має важливе значення в житті дитини, має те саме значення, яке у дорослого має діяльність, робота, служба. Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі» [3, с. 5].

Варто нагадати, що гра – це необхідний засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, який допомагає їм отримати позитивні результати навчання. Завдяки іграм учні розвивають творчі уявлення, інтелектуальні здібності, навчаються лідерства та взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу.

Висвітлюючи роль дидактичної гри в організації освітнього процесу початкової школи О. Савченко наголошує, що дидактична гра – це засіб навчання, оскільки вона спрямована на засвоєння й використання конкретних знань, умінь, навичок і є механізмом навчання, основний педагогічний зміст та призначення якого – навчати діяти. Дидактична гра є засобом цілеспрямованого керівництва педагогом розумовою діяльністю учнів, а також засобом формування тих пізнавальних структур, які забезпечують можливість самостійно регулювати розумову діяльність. Професорка вважає, що дидактична гра – засіб навчання, за допомогою якого дітям легше сприймати новий матеріал та застосовувати набуті знання, уміння та навички на практиці.

Важливо гармонійно поєднувати дидактичну гру з навчальною діяльністю учнів в період переходу з дитинства до зрілого віку, коли потрібно багато працювати самостійного. Для ефективного використання дидактичних ігор на уроках слід дотримуватись чіткої структури ігрової діяльності, яка на думку О. Савченко має включати наступні компоненти:

- спонукальний – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, що визначають бажання дитини брати участь у грі;
- орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності;
- виконавський – операції, що уможливають реалізації ігрової мети;
- контроль-оцінювальний – корекція і стимулювання активності ігрової діяльності [4].

У Новій українській школі (початкова ланка) дидактичні ігри відповідають потребам дітей молодшого шкільного віку, зокрема: діапазону вікових особливостей, їхньому психоемоційному розвитку, інтелектуальним надбанням, фізичним можливостям, відтак дозволяють:

- вводити, поглиблювати, розширювати та закріплювати знання;
- активізувати розумові процеси: мислення, уяву, увагу, пам'ять, вміння зосереджуватися на чомусь конкретному, підсилювати вміння висловлюватися, аргументувати свої погляди, формулювати власні думки, рефлексувати;
- викликати інтерес до навчальній діяльності, виявляти креативність, розвивати творчі здібності, адаптуватися до змінних умов гри;
- формувати здібності взаєморозуміння під час роботи в команді, розвивати такі цінності як взаємоповага, позитивне ставлення до інших, незалежно від соціального статусу і статевих ознак, удосконалювати навички спілкування;
- мотивувати до процесу отримання освіти й активного застосування набутих знань та навичок.

У дослідженні М. Гришко підкреслено, що дидактична гра для здобувачів початкової освіти це – емоційна розрядка, спосіб відпочити, переключити увагу, «знизити» тиск емоційних навантажень. Вони охоплюють широкий набір «ігрових діяльностей», до складу яких відносяться наступні компоненти:

1. Мотиваційно-цільовий компонент: деталізує внутрішні та зовнішні стимули, що спонукають індивіда до участі у грі, а також цілепокладання, яке визначає персональні або

колективні амбіції щодо результатів гри.

2. Змістовий компонент: визначає конкретний контент, сценарій, правила та обмеження гри, обумовлюючи специфічні об'єкти взаємодії та ситуативні контексти, які є іманентними для даної ігрової активності.
3. Процесуально-операційний компонент: аналізує динаміку та послідовність ігрових дій.
4. Контрольно-оцінний компонент: включає систематичне спостереження, критичну оцінку та рефлексію процесу гри, що дозволяє учасникам самостійно аналізувати та оцінювати власні дії та дії інших учасників.
5. Результативний компонент: акцентує на фінальних результатах ігрової діяльності, включаючи задоволення від процесу гри, її вплив на персональний розвиток учасників, а також на долю здобутків у контексті ширших соціокультурних процесів [1, с. 78].

Висновки і перспективи дослідження. Зауважимо, що використання дидактичних ігор в початковій школі має суттєве значення, що забезпечує активізацію навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти. Вони доповнюють традиційні та употужнюють інноваційні методи навчання, відіграючи важливу роль у розвитку особистості молодшого школяра.

Дидактична гра у Новій українській школі як ефективний метод організації освітнього процесу спрямована на:

- розширення навчально-пізнавальних інтересів і мотивації до навчання у здобувачів початкової освіти: розвиваються інтелектуальні процеси, підпадає під самоконтроль поведінка, емоції стають певним «індикатором» стану дітей;
- допомогу запам'ятовувати та засвоювати велику кількість навчального матеріалу в знайомих для учнів умовах: гра була провідною діяльністю в дошкільному віці, тому легко відтворюється в молодшому шкільному віці;
- розвиток особистості учня / учениці шляхом залучення до різноманітних видів творчої діяльності: у грі задіяні процеси сприймання оточуючого світу, логіка суджень мовленнєва діяльність, становлення емоційної сфери тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гришко М.О. Особливості використання дидактичних ігор в початковій школі. *Молодий вчений*. 2023. № 10 (122). С. 74-78.
2. Мельник В.О. Граючись, вчимося: навч. посіб. ігрових вправ для вивчення англійської мови у молодшій школі. Луцьк, 2010. 35 с.

3. Мила О. П. Дидактичні ігри як засіб розвитку пізнавальної активності учнів на уроках англійської мови: навч.-метод. посіб. з англійської мови. Вінниця. 2013. 50 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: [підручник для студентів пед. факультетів]. К.: Генеза, 1999. 368 с.
5. Сопівник Р. В. Дубровська Л. О., Дубровський В. Л. Система дидактичних ігор як засіб ефективності навчально-виховного процесу у сучасній початковій школі. *Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 4. С. 111-114.

**Дар'я Левенець,
Оксана Білер**
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка

ІНСТРУМЕНТИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ В МЕЖАХ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

***Анотація.** У статті розглянуто поняття діяльнісне навчання, визначено та надано характеристику інструментам діяльнісного навчання в межах реалізації освітнього процесу початкової школи.*

***Ключові слова:** діяльнісне навчання, інструменти діяльнісного підходу, здобувачі початкової освіти.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта постійно еволюціонує під впливом соціальних змін. Оновлення державних нормативів у сфері освіти, перетворення соціально-економічного життя країни в умовах військової дії, міграція працездатного населення за кордон та примусове тимчасове переміщення сімей з окупованих та підконтрольних територій України роблять значні корективи в організації освітнього процесу в кожній школі. Це передбачає створення відповідних умов для навчання здобувачів. Оновлення підходів до організації освітнього процесу впливає, зокрема, на методи та засоби навчання, вибір яких має велике значення для результативності засвоєння знань учнями, формування відповідних компетентностей, розвитку певних навичок та активізації пізнавальної активності учнів. Саме це оновлення влучно та гнучко втілює Нова українська школа в основі реалізації якої лежить діяльнісне навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльнісне навчання є одним з ключових принципів Нової української школи, про що зазначено у: Концепції Нової української школи, де зазначено, що «діяльнісний підхід ставить особливі вимоги до проведення сучасного уроку, упродовж якого учні самостійно здобувають знання у процесі пізнавальної діяльності» [3]. Також у

Державному стандарті початкової освіти у розділі «Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти» [1] наголошується на важливості формування в учнів ключових компетентностей, зокрема вмінь самостійно здобувати знання і застосовувати їх у практичній діяльності, чого можна досягти через упровадження діяльнісного навчання. Ще одним підтвердженням важливості діяльнісного навчання знаходимо у тесті Типових освітніх програм для 1-4 класів, де зазначено, що освітній процес має ґрунтуватися на засадах діяльнісного підходу, забезпечуючи формування в здобувачів ключових компетентностей через залучення їх до активної пізнавальної діяльності.

Теоретичне обґрунтування та дослідження діяльнісного підходу здійснюється різностороннє: на філософському рівні (за участю М. Гегеля, М. Кагана, І. Канта, І. Фролова, Г. Юдіна), психологічному рівні (враховуючи праці Д. Гальперіна, В. Давидова, Г. Костюка, А. Леонтєва, С. Рубінштейна) та педагогічному рівні (за участю І. Беха, Л. Зайцевої, І. Зимньої, Г. Іванюка, В. Лозової, М. Шута). Як психологопедагогічне явище, діяльнісний підхід продовжив свій розвиток у роботах сучасних українських науковців, таких як Г. Атанова, О. Білер, Н. Гузій, Б. Сусь та інші, а також за кордоном у працях О. Бондаревської, В. Серікова, Т. Стефановської, С. Якиманської та інших вчених [5]. Проте, незважаючи на значну кількість досліджень, подальшого розвитку потребують інструменти діяльнісного навчання включають різноманітні методи, техніки та прийоми, що спрямовані на активізацію здобувачів початкової освіти в освітньому процесі.

Мета статті – визначити та надати стисло характеристику інструментам діяльнісного навчання в межах реалізації освітнього процесу початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Діяльнісне навчання – це педагогічний підхід, який акцентує увагу на активній участі учнів у процесі навчання через виконання практичних завдань, спрямованих на досягнення конкретних цілей. Замість традиційного передачі знань вчителем, діяльнісне навчання ставить перед собою завдання залучити учнів до самостійної діяльності, дослідження, творчого мислення та співпраці [7]. Цей підхід сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу, розвитку критичного мислення, проблемного розв'язання та інших важливих навичок, що необхідні для успішного функціонування у сучасному світі.

Доречним буде навести думку О. Пометун, яка зазначає, що з погляду дидактики, діяльнісний підхід сприяє: розвитку мислення

здобувача початкової освіти за допомогою оволодіння методами освітньої діяльності; формуванню в учнів початкових класів вміння адаптуватися до нових умов у межах певної системи, через самовизначення; підтримці усвідомленої побудови власної діяльності для досягнення освітніх цілей; розвитку здатності до рефлексії (адекватна оцінка власної діяльності та результатів); формуванню системи культурних цінностей; створенню цілісної картини світу, яка відповідає сучасному рівню наукових знань [6].

Спираючись на вищезазначене актуальною є думка Т. Кузькова [2], яка зазначає, що діяльнісний підхід не лише використовує різноманітні методи та прийоми для навчання. Згідно з цим підходом, освітній процес повинен будуватися з урахуванням зони найближчого розвитку дитини, тобто з фокусом на тому рівні освіти, якого учень може досягти під керівництвом вчителя.

Проте, слід зазначити, що якість реалізації освітнього процесу залежить від добору відповідних методичних інструментів. Інструменти діяльнісного навчання включають різноманітні методи, техніки та прийоми, які спрямовані на активізацію здобувачів в освітньому процесі початкової школи. У межах дослідження нами було визначено наступні інструменти діяльнісного підходу: проблемне навчання, проектна діяльність, метод групової роботи, метод проблемного аналізу, рольові ігри та симуляції. Розглянемо їх детальніше.

Проблемне навчання передбачає, що здобувачі початкової освіти розв'язують реальні або модельні проблеми, шукаючи альтернативні шляхи розв'язання та висновки. Цей інструмент діяльнісного підходу сприяє розвитку аналітичного мислення та творчого підходу до вирішення завдань, оскільки проблемне навчання в початковій школі спрямоване на активне залучення учнів до процесу вирішення різноманітних завдань та ситуацій, що вимагають застосування їхніх знань, розуміння та креативності. При цьому вчителі мають створювати стимулююче освітнє середовище, де учні відчують себе впевнено та вільно експериментувати, висловлювати свої думки та шукати рішення разом з іншими [4]. Проблемне навчання також сприяє інтеграції знань з різних предметів та розвитку пізнавальної активності учнів, адже вони залучаються до аналізу та розв'язання реальних проблем, які є актуальними для них.

Щодо такого інструменту діяльнісного підходу, як проектна діяльність, зазначимо, що проектна діяльність в початковій

школі – це метод навчання, який активно залучає здобувачів до реалізації конкретних проектів або завдань. Цей підхід передбачає не лише засвоєння знань, але й їх застосування в практичних ситуаціях і сприяє розвитку творчості, критичного мислення та комунікаційних навичок учнів. Вчителі виступають як наставники та підтримують учнів у їхній діяльності, створюючи сприятливі умови для самовиявлення та самореалізації кожного учня. Проектна діяльність може бути інтердисциплінарною, об'єднуючи знання з різних предметів для досягнення конкретної мети або створення продукту.

Метод групової роботи, у свою чергу, сприяє розвитку співпраці, лідерських навичок та взаєморозуміння між здобувачами початкової освіти й передбачає організацію здобувачів у невеликі групи для спільного вирішення завдань, виконання проектів або вивчення матеріалу. Під час реалізації цього методу, вчителі активно сприяють співпраці та взаємодії між учнями, а також стимулюють колективне навчання та взаємну відповідальність. Групова робота сприяє розвитку комунікативних навичок, соціальних вмінь та навичок співпраці здобувачів початкової освіти [7]. Групова форма організації освітнього процесу сприяє створенню сприятливого середовища для взаємопідтримки та розвитку позитивних взаємин між учнями, що сприяє загальному успіху та самореалізації кожного учасника.

Досліджуючи метод проблемного аналізу, зазначимо, що учні аналізують складні проблеми або ситуації, розкриваючи їх причини та можливі наслідки. Це допомагає розвивати критичне мислення та аналітичні здібності у початковій школі передбачає активну участь здобувачів у вирішенні реальних або вигаданих проблем або ситуацій. Під час використання цього методу, вчителі стимулюють учнів до аналізу, пошуку рішень та самостійного прийняття рішень. Учні вивчають новий матеріал, шукають інформацію, використовують аналітичні навички та розвивають критичне мислення для знаходження оптимальних варіантів вирішення проблеми. Використання методу проблемного аналізу дозволяє учням виявити творчий підхід до розв'язання завдань, розвиває їхні аналітичні та логічні здібності, а також робить навчання більш цікавим та змістовним.

Рольові ігри та симуляції є ефективними методами навчання у початковій школі, що сприяють активізації пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти та розвитку їхніх соціальних навичок. Цей метод сприяє розвитку емпатії, вмінню

розуміти почуття та потреби інших людей, а також розвиває комунікативні навички. Симуляції в початковій школі передбачають створення імітованих ситуацій або використання ігрових платформ для відтворення реальних або вигаданих ситуацій. Цей метод дозволяє учням експериментувати та вирішувати завдання в безпечному середовищі, розвиває їхні навички прийняття рішень та критичного мислення, а також стимулює творчість та уяву [3]. Отже, можемо дійти висновку, що ці методи сприяють інтеграції знань із різних предметів та формують навички самостійного вивчення і проблемного вирішення завдань. Вони забезпечують динамічне та цікаве навчання, що сприяє підвищенню мотивації здобувачів початкової освіти та ефективному засвоєнню освітнього матеріалу.

Висновки і перспективи дослідження. Інструменти діяльнісного навчання в межах реалізації освітнього процесу початкової школи є ключовими засобами для активізації освітньої діяльності здобувачів та поглиблення їхнього розуміння навчального матеріалу. Вони сприяють створенню умов для практичного застосування знань, розвивають творчість та критичне мислення здобувачів, а також сприяють формуванню навичок самостійної роботи та співпраці в команді, роблячи навчання більш цікавим, змістовним і ефективним. Перспективи подальших досліджень вбачаємо досліджені особливостей розвитку критичного мислення здобувачів першого освітнього циклу початкової школи інструментами діяльнісного навчання

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти (постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р., № 87) URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/nras/pro-zatverdzhennyaderzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>.
2. Кузькова Т. П. Роль діяльнісного підходу до навчання у викладанні шкільних предметів та формуванні компетентностей учня. Обрії педагогічних знань: теорія, новації, практика: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. м. Миколаїв, 09 червня 2020 року. Миколаїв: Центр прогресивної освіти «Генезум», 2020. 265 с.
3. Нова українська школа: основи Стандарту освіти. Львів, 2016. 64 с.
4. Навчання через гру та діяльнісний підхід: огляд доказів. Біла книга. The LEGO Foundation, 2017. URL: <https://www.legofoundation.com/>.
5. Молнар Т.І. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі *Молодь і ринок*. 2016, №1. С.76-79.
6. Пометун О.І. Діяльнісний підхід. Енциклопедія освіти. 2021. С.250-251.
7. Як засвоїти знання в дії. URL: <http://www.osvita.ua.com/2018/09/66191/>.

ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РІЗНИХ ВИДАХ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація: У статті визначено види діяльності, пріоритетні для стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку (навчально-мовленнєва, мовленнєво-ігрова, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва); розкрито сутність засобів стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності.

Ключові слова: активність, мовленнєва активність, види діяльності, діти дошкільного віку, засоби, стимулювання.

Постановка проблеми. Мовлення є одним із головних чинників становлення особистості в суспільстві. Кожна дитина повинна своєчасно оволодіти ним, оскільки воно пов'язане з розвитком пізнавальних процесів і розвитком загалом. Останнім часом вчені і практики відзначають тенденцію до погіршення мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку. Збільшується кількість дітей, які не починають говорити до трьох років. Тому особливо важливим постає питання стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема розвитку мовлення дітей дошкільного віку знайшла відображення в працях науковців як минулого, так і сучасності: А. Богуш, А. Бородич, Є. Водовозоваої, Н. Гавриш, А. Гончаренко, К. Крутій, О. Леушиної, Н. Луцай, І. Луценко, Є. Тихеєвої, К. Ушинського, Є. Фльоріної та ін. Різні аспекти розвитку мовлення дітей дошкільного віку в процесі діяльності висвітлено в роботах С. Ласунової, В. Логінової, І. Луценко, І. Непомняшої, Н. Савельєвої та ін. Мовленнєва активність дітей дошкільного віку, як одна з вагомих проблем, вивчалась у таких аспектах: дошкільна лінгводидактика (А. Богуш), культура мовлення (Н. Бабич, Б. Головін, Є. Тихеєва та ін.), мовленнєва діяльність (А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Н. Луцан, Т. Науменко, Т. Піроженко та ін.) тощо. Незважаючи на чималу кількість досліджень, питання визначення засобів стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності потребує подальших наукових розробок.

Мета статті: розкрити сутність засобів стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності.

Виклад основного матеріалу. З метою створення теоретичного фундаменту дослідження актуалізується розкриття базових феноменів – «активність», «мовленнєва активність». Аналіз довідникових джерел [3; 6] дав змогу визначити поняття «активність» (*від латинського «activus» – «діяльна участь у чомусь, енергійна діяльність»*) як здатність індивіда до свідомої і соціальної діяльності, як міра цілеспрямованого, систематичного перетворення ним зовнішнього середовища і самого себе на основі засвоєння ним багатств матеріальної і духовної культури; проявляється творчих, вольових діях і спілкуванні. У дошкільній педагогіці [5] активність дитини розглядається як особистісна характеристика, яка визначається внутрішніми психічними особливостями, виражається в суб'єктивному ставленні до навколишньої дійсності і виявлятися в поєднанні потреб, інтересів з наполегливістю та самостійністю та індивідуальними рисами особистості.

Вихідною точкою нашого дослідницького пошуку є «*мовленнєва активність*», тому заглибимось у сутність цього термінологічного словосполучення, яке наразі часто і широко вживається в освіті та науці. Вагомим слід відмітити дослідження Н. Луцан [4], яка пов'язувала процеси розвитку з ігровою діяльністю й тлумачила мовленнєву активність процесом, під час якого діти можуть якомога краще розкрити власні потенційні мовно-мовленнєві здібності у процесі гри. У нашому дослідженні під мовленнєвою діяльністю ми розуміємо складову мовленнєвої діяльності, що залежить від пізнавального потенціалу дитини, її інтересів, уподобань та вміння використовувати їх у процесі мовлення. Оскільки активність дитини в мовленні виявляється безпосередньо через запитання, відповіді, репліки та дискусії, то можна сказати, що активне мовлення є процесом мовленнєвої активності.

Аналіз теоретичних доробків вчених (Н. Гавриш, К. Крутій, Л. Павлової, В. Сибірякової, Р. Фулги та ін.) дав нам підстави визначити прояви мовленнєвої активності дітей дошкільного віку, як-от: швидкість реакції на мовлення; ігри, в які переважно хоче грати дитина, чи є серед них ігри, які спрямовані на розвиток мовлення; здатність розвивати власну думку без підказок та тривалих пауз; швидкість мовлення; балакучість.

Спираючись на дослідження А. Богуш [1], Н. Гавриш [2] та ін., виокремлено види діяльності, в яких діти дошкільного віку можуть проявляти мовленнєву активність – це навчально-мовленнєва,

мовленнєво-ігрова, комунікативно-мовленнєва, художньо-мовленнєва. Розглянемо їх детальніше.

Відтак, метою *навчально-мовленнєвої діяльності* є цілеспрямоване формування фонетичних, лексичних і граматичних навичок, необхідних для повноцінного спілкування та складання різного роду зв'язних висловлювань (описів, повідомлень, обґрунтувань, пояснень, доказів тощо). Її реалізація відбувається на спеціально організованих заняттях із розвитку мовлення (індивідуальних, групових та фронтальних). У навчально-мовленнєвій діяльності мова та мовлення для дітей є не тільки знаряддям пізнання та спілкування, а й предметом спостереження, елементарного дослідження, вправлення.

Ігрова діяльність у дошкільному віці є провідною, а *мовленнєво-ігрова діяльність* залучає дітей до використання вже набутих знань, мовленнєвих умінь і навичок у нових контекстах і ситуаціях й спрямована насамперед на розвиток мови дітей через дидактичні, народні та рухливі ігри, розвиток і вдосконалення з тексти та діалоги, ігрові вправи, сюрпризи, іграшки, ігрові ситуації спілкування, в яких дитина виступає в ролі активного мовця. Під час гри дитина не помічає процесу навчання, легко запам'ятовує нові слова, описує власні дії, що сприяє оволодінню мовою. Використання зв'язних висловлювань (монологів) в ігрових ситуаціях розвиває емоційно-чуттєву сферу дітей і водночас максимально активізує їх мовлення.

Якщо говорити про *комунікативно-мовленнєву діяльність*, то вона безпосередньо впливає на формування мовлення дітей, оскільки відбувається в процесі їх мовленнєвої взаємодії в системах «вихователь – дитина», «діти – вихователь», «діти – діти», «дитина – діти». Цей вид діяльності забезпечує встановлення та підтримку контактів з іншими спікерами в межах безпосереднього спілкування (обмін інформацією, досвідом, навичками, результатами діяльності). Залучення дитини до різних форм спілкування (звернення, звернення уваги на себе чи на щось інше, формулювання запитання, відповідь на запитання, прохання, зауваження, пропозиції, відмова, подяка, очікування тощо) залежить від мети, змісту, засобів діяльності.

Ще одним видом діяльності, де діти дошкільного віку можуть проявляти мовленнєву активність, – це *художньо-мовленнєва діяльність*, яка, згідно з дослідженнями науковців [1; 2; 4 та ін.], охоплює чотири складові:

- 1) сприймання на слух та розуміння дітьми змісту художніх творів;

- 2) відтворення змісту й виконавча діяльність (*декламування, відповіді на запитання, переказування, бесіда за ілюстраціями, узагальнювальні бесіди, читання за ролями тощо*);
- 3) театралізована діяльність (*інсценування, театральні вистави*);
- 4) творчо-імпровізаційна діяльність (*ігри-драматизації, ігри за сюжетами літературних творів, словесно-поетична творчість*).

Подані види діяльності поєднуються з мовленням художніми образами, які діти сприймають у процесі ознайомлення з творами мистецтва й відтворюють у різних видах продуктивної діяльності.

Вагоме місце в системі засобів стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності посідають дидактична наочність та літературні твори.

Зокрема, максимально наблизили величезний природний і соціальний світ до дитини, сформувавши в неї знання та уявлення в різних освітніх напрямках дозволяє дидактична наочність в усіх її формах: картини, ілюстрації, плакати, схеми, інтелектуальні карти і коректурні таблиці. Картини, ілюстрації, плакати визначено потужним засобом, основою пізнавального діалогу, що може стати важливим елементом не лише занять з розвитку мовлення дітей дошкільного віку, а й проєктної діяльності, інтегрованих занять тощо. Розглядаючи їх діти можуть комунікувати, складати за ними розповіді. Інтелектуальні карти є структурно-логічною схемою, в яких відображено зв'язки ключового поняття з іншими поняттями теми (проблеми), що складають нерозривну єдність. Складання карти дозволяє збагачувати словниковий запас дітей, систематизувати його, сприяти розумінню значення слів. Коректурні таблиці – це інформаційно-ігрове поле з різною кількістю клітинок, заповнених предметними картинками, які можуть бути тематично дібрані чи змішані за змістом. Їх використання сприяє реалізації різних пізнавальних, інтелектуальних, мовленнєвих (фонетичних, лексичних, граматичних, мовленнєво-творчих) завдань [2, с. 7].

Ще одним вагомим засобом стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності є літературні твори. Літературні тексти дітьми можуть сприйматись по-різному: як джерело інформації, забава, інтелектуальне завдання, моральне правило, дотримання якого є обов'язковим для всіх, джерелом й стимулом для творчості, а, отже, до мовленнєвої активності. Пріоритетне місце тут належить фольклорним творам: казкам, прислів'ям, приказкам, загадкам,

скоромовкам, потішкам, закличкам, народним пісням, забавлянкам тощо. Вони викликають у дітей інтерес до народного слова, розвивають гостроту розуму, швидкість думки, красу соковитого народного слова. Під час повторів розвивається і реалізується комунікабельність – уміння спілкуватися з іншими.

Важливим чинником стимулювання мовленнєвої активності дітей дошкільного віку в різних видах діяльності також є позиція дорослого у діалоговій взаємодії. Для цього доцільно не тільки використовувати запитання, які стимулюють пізнавальну діяльність, а й формулювати їх так, щоб підтримувати інтерес та інтелектуально-мовленнєву діяльність дітей всієї групи, зокрема: спонукати до розмірковування («Які ознаки підказали вам, що на картині зображено кінець весни, а не початок?); пошуку точної відповіді («Як гадаєте, чому ялинка зелена залишилась взимку?»).

Висновки і перспективи дослідження. Отже, вищевикладене дало можливість констатувати, що мовленнєва активність є складовою частиною мовленнєвої діяльності, яка залежить від пізнавальних можливостей та інтересів дітей дошкільного віку, вміння зосередитися на поставленому завданні, вмінні ставити запитання, активно використовувати в мовленні набуті знання.

Перспективи дослідження вбачаємо у визначенні педагогічних умов, що сприятимуть активізації мовлення дітей дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах. Київ, 2006. 304 с.
2. Гавриш Н. Мовлення дитини. *Дошкільне виховання*. 2021. № 3. С. 3–8.
3. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге, доповнене й виправлене. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.
4. Луцан Н.І. Лінгводидактичні проблеми розвитку мовлення дітей дошкільного віку. *Дошкільна освіта: науково-практичний журнал Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*. 2004. №4 (6). С. 43–47.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка: підручник. 4-те видання, перероблене. Київ: ВЦ «Академія», 2018. 408 с.
6. Словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php>

ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

***Анотація.** У статті розглянуто та проаналізовано теоретичні підходи до вивчення проблеми формування особистісної ідентичності дитини дошкільного віку, визначено сутність поняття «ідентичність», фактори впливу на процес становлення особистісної ідентичності та з'ясовано основні структурні елементи феномену.*

***Ключові слова:** ідентифікація, ідентичність, особистісна ідентичність, теоретичні підходи, дитина дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Сучасні кардинальні перетворення у соціально-економічній сфері держави, зміни освітніх пріоритетів посилюють увагу до особистості як активного суб'єкта життєдіяльності. Ці зміни відобразились у трансформації суспільної, індивідуальної свідомості та у змісті соціальної ідентичності, що вплинуло на процес входження дітей до світу дорослих, привласнення ними цінностей та моральних еталонів, які визначають соціальну поведінку людей. Результатом означених соціальних змін в суспільстві є прояв особистісної ідентичності. Особлива увага педагогів і психологів нині звертається на пошук та розробку таких виховних технологій, які б сприяли розвитку високоморальної, ціннісної системи дитини, її особистісному зростанню та впливали на становлення особистісної ідентичності, зокрема у дошкільному віці [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні основи проблеми особистісної ідентичності закладено у психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених. Так, проблема виховання зростаючої особистості знаходилась у колі наукових інтересів І. Беха, Л. Божович, Л. Виготського, Е. Еріксона, Б. Зейгарник, а також А. Антонової, Н. Гавриш, О. Кононко, О. Рейпольської та інших. У психолого-педагогічних працях О. Кононко, М. Кончаловська, С. Ладивір, Т. Піроженко О. Рейпольська доведено, що процес становлення особистісної ідентичності має вікові закономірності, що виявляються у зростанні її диференційованості, усвідомленості часової перспективи; саме дошкільний вік має вирішальне значення для виховання особистісної ідентичності. Проте питання щодо формування особистісної ідентичності дітей дошкільного віку в сучасному

закладі дошкільної освіти досліджено недосконало і потребує подальших наукових розробок.

Мета статті – проаналізувати теоретичний аспект проблеми формування особистісної ідентичності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Поняття «ідентичність» похідне від поняття «ідентифікація», яке свого часу застосував З. Фрейд для пояснення процесів, за допомогою яких маленька дитина привласнює взірці поведінки, формує своє «Я», відображає жіночу або чоловічу роль. Ідентифікація є однією з важливих складових ідентичності, тобто стану й структури ідентифікації, яка організовує її формування [1].

Терміни «ідентифікація» та «ідентичність» у педагогічній науці та практиці не є загальноживаними. У літературних джерелах дані поняття розглядають або як синонімічні, або як такі, що позначають різні феномени.

Традиційно появу терміна «ідентичність» та «ідентифікація» пов'язують із іменем Е. Еріксона, який визначив ідентичність як внутрішню безперервність та тотожність особистості [6]. Аналізуючи поняття «ідентифікація», дослідник доповнив його поняттям «ідентичність», яке стало центральним концептом його теорії. Науковець розглядав розвиток ідентичності як синтез ідентифікації, що виникає в процесі соціалізації індивіда – спочатку з окремими особами, а згодом – з малими й великими спільнотами. На його думку, ідентичність супроводжується відчуттям цілеспрямованості та осмисленості особистого життя та впевненістю у схваленні оточуючих. Про наявність почуття ідентичності свідчать три ознаки:

1. відчуття внутрішньої тотожності та інтегрованості у часі;
2. ототожнення когось із ким-небудь або чимось;
3. ідентичність вбачається серед значущих інших. Розвиток ідентичності дослідник виокремлював у взаємозв'язку біологічних, соціальних та внутрішніх процесів [2].

Щодо виховання особистісної ідентичності в період дитинства, дослідник велику увагу надав середовищу її зростання. На основі балансу взаємодії впливу середовища і внутрішніх умов дослідник вказував на три форми ідентичності:

1. Обумовлену зовні (статеву, вікову, расову, національну, громадянську приналежність);
2. Власно набуту (професійний статус, вільно обрані зв'язки, прив'язаність і орієнтації);

3. Запозичену (засвоєні ролі, задані зовнішнім зразком, прийняті під впливом очікувань оточуючих).

Отже, у період раннього віку дитина ідентифікує себе з тим, що може. Оскільки одне з новоутворень в цей віковий період – самостійність, вона і є однією з індикаторів особистісної ідентичності. Пізніше, дитина починає копіювати поведінку оточуючих авторитетних дорослих, транспонуючи її на сюжетно-рольову гру. Таким чином, процес ідентифікації (в рамках віку) можна спостерігати в грі. Дитина уявляє себе тим, з ким ідентифікує та в тій ситуації, з якою ідентифікує, ототожнюючись з відомою їй поведінкою.

Засновники теорії ідентичності Х. Теджфел та Дж. Тернер, зорієнтували феномен ідентичності на соціальному оточенні та на унікальності проявів людського. На їх думку, ідентичність виражена когнітивною системою, яка стосується особистісної (самовизначення, інтелектуальні та моральні риси) та соціальної (приналежність до різних соціальних категорій) ідентичності [2].

На противагу такої теорії, Г. Брейкуелл у своїх працях підкреслює органічний взаємозв'язок між особистісною та соціальною ідентичністю. На її думку, це не аспекти, а стадії розвитку ідентичності. Дослідниця наголошувала, що особистісна ідентичність є вторинною по відношенню до соціальної. При взаємодії із соціальним оточенням, людина активно засвоює поняття, досвід, за допомогою яких і пізнає себе. Засвоєні категорії соціальної ідентичності та соціальні ролі забезпечують формування структури особистісної ідентичності [7].

Психолінгвістичний аспект проблеми розглядала сучасна дослідниця О. Піддубна. Акцентуючи увагу на тому, що особистісна ідентичність людини реалізується перш за все за допомогою мовлення, дослідниця вивчала несвідомі аспекти проявів особистісної ідентичності. Зазначаючи те, що свідомі ідентифікація здійснюється на основі процесів рефлексії та нескладно досліджується результатами цих процесів, несвідомі механізми ідентифікації не настільки очевидні, отже більш складні. Під несвідомими аспектами ідентичності дослідниця розуміє скриті, неусвідомлені особистістю, часто травмуючі характеристики власного образу, ідентичності. Вони як правило неприпустимі в соціальному середовищі, засуджуються та підсвідомо витісняються особистістю. Саме такі якості найчастіше є своєрідними блоками для повноцінної соціалізації [3].

Отже, *ідентифікація* – прийом наукового пізнання, за

допомогою якого встановлюють тотожність, подібність об'єктів на основі спільності певних рис, ознак; емоційне та інше само ототожнення особистості з іншою групою, зразком. Процес ідентифікації виконує подвійну функцію: з одного боку, він є механізмом соціалізації, а з іншого – здійснює захисну (адаптивну) функцію, тому розрив ідентичностей (або навіть їх послаблення) перетворює повсякденне оточення людини на чужий або навіть ворожий їй світ.

Соціального значення особистісної ідентичності також надав і Л. Шнейдер, визначивши її як структурне особистісне утворення, соціальне за своїм походженням. Це утворення трактується як набір рис чи інших індивідуальних характеристик, що відрізняється певною постійністю і дозволяє відрізнити індивіда від інших людей [6].

Об'єднала думки означених вище вчених дослідниця І. Беляєва у власному визначенні особистісної ідентичності, де відзначила соціальний аспект поняття, і інтеграцію як результат. *Особистісна ідентичність* – це внутрішня динамічна структура, яка інтегрує уявлення людини про себе з очікуваннями значимих інших в самосвідомості цього суб'єкта, тобто «відбитому само відношенні в єдине ціле без втрати своєрідності [5].

Аналіз джерел з вікової педагогіки та психології підтверджують, що у дітей дошкільного віку особистісна ідентичність детермінується особливостями віку 5-6-річних дітей, для яких суттєвими є гострота їх оцінки дорослими, яскравість та емоційність об'єкту уподібнення, вплив однолітків, гострота сприймання навколишньої дійсності, завищена самооцінка. Визнаючи правомірність широкого тлумачення дефініції, дотримуємося її конкретизації й *розглядаємо особистісну ідентичність дитини дошкільного віку* як внутрішню динамічну структуру, яка інтегрує уявлення дитини про себе відносно інших людей та оточуючого середовища, утверджує, розширює та поглиблює визначення нею себе для себе та забезпечує цілісність і тотожність особистості [3].

Аналіз наукових джерел дозволяє зробити висновок, що особистісна ідентичність формується під впливом трьох так званих просторів: соціальний, гендерний та особистий, які подано на рис. 1.1.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, проблема ідентичності вивчалася багатьма вченими, та

продовжує вивчатися і до сьогоднішнього дня. Неоднозначність у підходах до вивчення цього феномену зумовлена не тільки методологічною позицією авторів, а й розбіжностями розуміння цього поняття. Це підтверджено різноманітністю теорій і підходів, характерних для його тлумачення, що зумовлено складною інтегративною природою ідентичності.

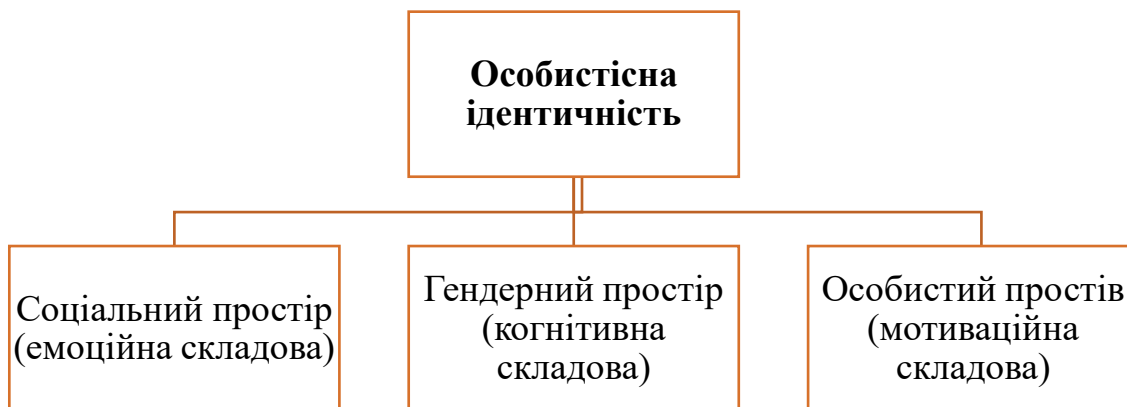


Рис. 1.1. Вплив на формування особистісної ідентичності дітей дошкільного віку

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень у галузі формування особистісної ідентичності дітей дошкільного віку пов'язані насамперед із визначенням та теоретичним обґрунтуванням наступності дошкільної і початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Ідентифікація у вихованні особистості. № 5, *Рідна школа*. 2013, с.20-25.
2. Коток М. О. Дослідження стану вихованості особистісної ідентичності у дітей старшого дошкільного віку. *Український психолого-педагогічний збірник*, № 8, 2016, с. 167-172.
3. Піддубна О. М. Особистісна ідентичність суб'єкта. *Наука і освіта*. № 9, 2019, с. 48-51.
4. Формування базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку в ДНЗ : монографія / Г. Беленька, С. Васильєва, Н. Гавриш, В. Маршицька, С. Нечай, О. Остряньська, О. Полякова, В. Рагозіна, О. Рейпольська, Н. Шкляр ; за заг. ред. О. Рейпольської. *Харків*. : «Друкарня Мадрид», 2015. 330 с.
5. Шнейдер Л.Б. Професійна ідентичність: структура, генезис та умови становлення. *Київ*, 2011. 350 с.
6. Эриксон Э. Діти та суспільство. *Київ: Генеза*. 2005, с.77-80.
7. Breakwell G. M. Integrating paradigms, methodical implications Empirical approaches to social representation. *Oxford: Clarendon Press*, P. 180-201.

ШЛЯХИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У ПЕДАГОГІЧНОМУ СПІЛКУВАННІ

***Анотація.** У статті здійснено аналіз основних дефініцій «педагогічне спілкування» та «бар'єри спілкування», причини виникнення бар'єрів між викладачами та дітьми молодшого шкільного віку. Розкрито основні шляхи подолання бар'єрів під час педагогічного спілкування.*

***Ключові слова:** педагогічне спілкування, бар'єри спілкування, педагогіка, вчителі, діти молодшого шкільного віку.*

Постановка проблеми. Однією з ключових проблем у сфері педагогічної психології є наявність перешкод або бар'єрів у взаємодії між учасниками освітнього процесу. Ефективність цієї взаємодії залежить від здатності викладача збирати та адекватно узагальнювати інформацію про кожного учасника освітнього процесу, а також від розвинених комунікативних навичок, уміння слухати і розуміти учнів та студентів. Більш того, важливо вміти впливати на нього шляхом використання переконання, навіювання, емоційного впливу, а також змінювати стилі та рольові позиції у спілкуванні, а також ефективно вирішувати конфлікти та суперечності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Роль спілкування в діяльності педагога досліджують багато вчених (А. Андрєєва, О. Ноздрова), вважаючи його важливою цінністю, що включає в себе співпереживання, професійну інтуїцію, волюві якості, цілеспрямованість та постійне прагнення досягнення мети. В дослідженнях Л. Єфименко розглядаються різні аспекти проблеми педагогічного спілкування та висвітлюються шляхи вирішення актуальних питань.

Непорозуміння та труднощі у взаємодії, що мають суб'єктивний характер, були предметом спеціальних наукових досліджень, проведених в рамках педагогічних комунікативно-інформаційних і соціально-психологічних теорій. Ці дослідження проводили такі вчені, як Л. Березовська, А. Черноמידз.

Мета статті: визначити основні шляхи подолання бар'єрів у педагогічному спілкуванні.

Виклад основного матеріалу. Педагогічне спілкування, на думку А. Черноמידз, є взаємодією між вчителем та учнем, спрямованою на створення оптимальних умов для їх спільної діяльності [6, с. 64].

С. Гарькавець та Л. Волченко вказують на те, що для успішної реалізації цього процесу, педагог повинен володіти такими навичками, як швидко та адекватно реагувати на постійні зміни та умови спілкування, вибирати належні комунікативні засоби, враховуючи його особистість, контекст спілкування та індивідуальні особливості учня, а також постійно відчувати та підтримувати взаємозв'язок у спілкуванні. Ефективне спілкування є ключовим елементом успішного навчання та виховання. Взаємодія, що ґрунтується на взаємоповазі, відкритості та емпатії, стимулює активну участь учнів у навчальному процесі, сприяє їхньому розвитку та формуванню позитивного ставлення до навчання [2].

Дослідження В. Зликова та С. Лукомської показують, що належне педагогічне спілкування сприяє покращенню академічних досягнень, соціально-емоційного розвитку та загального самопочуття учнів. Таким чином, важливо приділяти належну увагу розвитку комунікаційних навичок та психологічної готовності вчителя до ефективної взаємодії з учнями, щоб створювати сприятливу та плідну навчальну атмосферу [4].

Організація педагогічного спілкування, на думку Л. Єфименко, є невід'ємною складовою ефективного навчально-виховного процесу. Ця тема відображає важливість взаємодії між вчителем та учнями для досягнення навчальних цілей, створення позитивної атмосфери в класі та розвитку особистості кожного учня. Педагогічне спілкування включає в себе різноманітні аспекти, починаючи від побудови взаємовідносин між вчителем і учнями, закінчуючи формуванням довіри та взаєморозуміння. Організація спілкування має сприяти активній участі всіх сторін в процесі навчання та створенню сприятливого середовища для розвитку кожної особистості [3, с. 133].

Бар'єри під час комунікації виникають, як про це свідчать дослідження О. Ноздрова та А. Андреева, коли співрозмовник виявляє опір перед впливом іншої сторони. Причинами цього можуть бути різноманітні: від індивідуальних особливостей осіб до їхніх переконань, уподобань, мовних нюансів та стилів спілкування. Багато конфліктів і непорозумінь як у особистому, так і у професійному житті виникають через недостатнє розуміння ефективних стратегій спілкування та недосконалість їхнього використання. Узагалі, для успішної взаємодії необхідно мати вміння та навички користуватися розуміючими та директивними методами реагування. Ефективне спілкування передбачає використання таких прийомів із урахуванням контексту та

максимально уникання агресивних чи принизливо-поступливих реакцій у спілкуванні з іншими людьми [5, с. 200].

Ці бар'єри поступово виникають без помітної уваги, і на початку вчителю може бути важко їх відчутти. Однак узгодження з цими перешкодами формує негативний стиль спілкування. Л. Березовська ідентифікує бар'єри у спілкуванні [1, с. 90]:

1. Соціальний бар'єр виникає через домінування рольової позиції вчителя у системі педагогічної взаємодії.
2. Фізичний бар'єр утворюється через некоректне використання фізичного простору під час взаємодії. Цей бар'єр можна подолати, зменшивши відстань і виявивши відкритість у спілкуванні.
3. Смысловий бар'єр виникає через неадаптоване до рівня розуміння учнів мовлення вчителя, яке перенасичене незрозумілими термінами та науковими висловами, що використовуються без пояснень. Цей бар'єр можна подолати шляхом уважного контролю над мовленням та ретельної підготовки до уроку.
4. Естетичний бар'єр виникає через несприйняття співрозмовником зовнішнього вигляду та особливостей міміки. Його можна подолати шляхом самоконтролю у поведінці.
5. Емоційний бар'єр виникає тоді, коли настрій та вираження негативних емоцій перешкоджають коректному сприйняттю інформації. Цей бар'єр можна подолати, виявивши посмішку та проявивши чутливе ставлення до співрозмовника.
6. Психологічний бар'єр проявляється через негативну установку, яка формується на основі минулого досвіду, розбіжності у інтересах партнерів у комунікації та інших факторів. Його можна подолати, переорієнтувавши увагу з особистості на завдання та за допомогою оптимістичного підходу до подальших дій.
7. Етично-психологічний бар'єр виникає у разі застосування вчителем неетичних або, навіть, насильницьких методів щодо учнів. Цю напругу можна передбачити та своєчасно розірвати, якщо вчитель адекватно оцінює ситуацію.
8. Інтуїтивно-емоційний бар'єр виникає, коли емоційний стан класу не відповідає вимогам конкретної комунікативної ситуації для окремого учня. Шляхи подолання цього бар'єра включають зміну емоційного настрою класу за допомогою цікавої розповіді вчителя або бесіди з позитивним спрямуванням, а також використання ситуативних завдань та тренувальних вправ.

9. Психологічний захист виникає внаслідок можливості стати об'єктом насмішок або некоректних коментарів від одно-класників або вчителя, яка може бути реальною або уявною, заснованою на попередньому досвіді. Для подолання цього обмеження важливо налаштувати позитивний настрій, отримувати підтримку від вчителя та проводити індивідуальну роботу, особливо поза класом.
10. Бар'єр невпевненості у власних здібностях виникає у ситуаціях, коли учень сумнівається у своїй здатності виконати певні завдання або продемонструвати свої вміння, особливо у вигляді гри.

Однак усі ці способи взаємодії, незалежно від того, чи хочуть цього учасники розмови, можуть і часто включають в себе різноманітні бар'єри спілкування.

Подолання бар'єрів педагогічного спілкування є критично важливим аспектом в сучасному світі, де комунікація визначає ефективність взаємодії між людьми в різних сферах життя, включаючи освіту, бізнес, та міжособистісні відносини. На основі аналізу літератури, існують різні шляхи, за допомогою яких ці бар'єри можна подолати.

По-перше, розвиток культурної компетентності є ключовим для подолання культурних бар'єрів у спілкуванні. Другим важливим шляхом подолання бар'єрів спілкування є розвиток мовних навичок. Крім того, розвиток емоційного інтелекту може допомогти подолати психологічні бар'єри у спілкуванні. Нарешті, навчання навичкам активного слухання та ефективного спілкування може допомогти у подоланні бар'єрів спілкування.

Висновки і перспективи дослідження. Проведене дослідження дозволило визначити основні дефініції та проблеми виникнення бар'єрів при педагогічному спілкуванні, а також сформулювати шляхи подолання бар'єрів спілкування. Встановлено, що даний процес вимагає комплексного підходу, який включає в себе розвиток культурної компетентності, мовних навичок, емоційного інтелекту та навичок активного слухання. Дослідження та усвідомлення цих факторів може значно поліпшити якість навчального процесу та сприяти успіху кожного учня.

Перспективи дослідження вбачаємо у детальному вивченні послідовності виконання етапів моделі подолання бар'єрів педагогічного спілкування, дослідженні основних механізмів формування ефективного педагогічного спілкування з метою подолання бар'єрів між викладачами та учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Березовська Л. Комунікативні бар'єри у спілкуванні соціального працівника: шляхи подолання. *Український педагогічний журнал*. 2020. № 2. С. 87-94. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-2-87-94> URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/download/358/293/322> (дата звернення: 30.03.2024)
2. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі: навчальний посібник. Житомир: ТОВ «Видавничий дім "Бук-Друк"», 2021, 100 с. URL: <https://znayshov.com/FR/10587/469.pdf> (дата звернення: 01.04.2024)
3. Єфименко Л. Теоретичні аспекти організації педагогічного спілкування майбутнього фахівця дошкільної освіти. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2022. Vol. 1, No. 3. P. 131-140 doi: 10.46299/j.isjel.20220103.13 URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/download/45/41> (дата звернення: 01.04.2024)
4. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологія спілкування педагога: інтегративний підхід: навчальний посібник. К., Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2018. 353 с. URL: <https://isg-journal.com/isjel/article/download/45/41> (дата звернення: 04.04.2024)
5. Ноздрова О., Андреева А. Труднощі та бар'єри педагогічного спілкування: шляхи їх подолання. *Модернізація освітнього процесу в сучасних закладах освіти: збірник наукових праць*. Одеса: Університет Ушинського, 2023. С. 197-203. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/dspace.pdpu.edu.ua/jsru/handle/123456789/17626> (дата звернення: 30.03.2024)
6. Чорномидз А. Бар'єри педагогічного спілкування викладача і студента у медичному університеті. *Медична освіта*. 2020. С. 62-66. DOI 10.11603/me.2414-5998.2019.4.10275.

Лю Пенцзе

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Анотація. У статті визначені найголовніші проблеми підготовки фахівців дошкільної освіти, які перешкоджають успішному процесу мистецької освіти дітей.

Ключові слова: мистецька освіта дітей дошкільного віку, підготовка фахівців з дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Роль навчальної програми з мистецької освіти дітей дошкільного віку освітньої спеціальності «Дошкільна освіта» проявляється у коледжах та університетах Китайської Народної Республіки у трьох аспектах: розвиток професійної підготовки фахівців дошкільної освіти, підвищення рівня дошкільної освіти в Китаї і розвиток дітей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання мистецької освіти дітей дошкільного віку в КНР на даний час роз-

роблено недостатньо. В останні роки в країні почали звертати увагу на необхідність підготовки фахівців до навчання мистецтву дітей раннього і дошкільного віку та включення відповідних навчальних курсів у програми [1]. Однак в цілому можна відзначити помітний прогрес у рості популярності викладання мистецтва в закладах освіти. Цьому присвячені праці, наприклад, З. Чжао, Чж. Лю, Д. Пан, Л. Гао, Цз. Сон [5].

Мета статті – виділити найактуальніші проблеми, які перешкоджають ефективному процесу мистецької освіти дітей дошкільного віку в КНР.

Виклад основного матеріалу. Педагогічні й психологічні дослідження доводять, що мистецька освіта сприяє всебічному розвитку дітей дошкільного віку, а культивування розвитку молодого покоління є вимогою до китайських закладів освіти. Коледжі та університети грають визначальну роль у становленні спеціалістів з дошкільної освіти як важливе місце їх професійного зростання. Навчання мистецтву тут використовується перш за все як засіб естетичного виховання студентів. Однак художня освіта здобувачів за спеціальністю «Дошкільна освіта» полягає в тому, щоб вони навчилися сприймати красу з точки зору дітей, що сприяє поглибленню і всебічному розумінню вихованцями прекрасного. Студентам, які ще не мають розуміння особливостей сприйняття краси дітьми, це дає можливість оволодіння основами мистецьких знань.

По-друге, мистецька освіта майбутніх педагогів сприяє підвищенню рівня дошкільної освіти в Китаї. Оцінювання рівня освіти дітей дошкільного віку має бути комплексним, а не одно-разовим та одностороннім. Як важлива і невід’ємна частина дошкільної освіти, художньо-естетичний розвиток дітей, безсумнівно, має важливий вплив на загальний освітній рівень у Китаї. Після вступу до закладу дошкільної освіти очікується підвищення рівня художнього таланту дитини. З вдосконаленням мистецької освіти в дитячих закладах її недоліки виправляються, досвід педагогів і далі доповнюється, і загальний рівень дошкільної освіти в Китаї підвищується.

Нарешті, художньо-естетичний розвиток сприяє здоровому зростанню дітей. Дошкільна освіта спрямована на виховання дитини. Після проведених в КНР реформ коледжі та університети забезпечують безперервний потік високоякісних спеціалістів до закладів дошкільної освіти, що сприяє підвищенню загального рівня освіти. Мистецьке навчання дітей на високому рівні відіграє

важливу роль у формуванні й розвитку їхніх естетичних здібностей, заохоченні до творчості, психічному розвитку. Образотворча діяльність дітям необхідна, у них прослідковується великий інтерес до неї та ентузіазм в процесі творчості. І тут є зворотній зв'язок: мистецька освіта впливає на внутрішній дух дітей унікальним способом та сприяє здоровому розвитку тіла й розуму. Через естетичне виховання на дошкільному етапі формується особистість.

Виділимо найголовніші, на нашу думку, проблеми в підготовці фахівців з дошкільної освіти в університетах і коледжах, які перешкоджають їх якісній готовності здійснювати мистецьку освіту дітей.

Відсутність в програмах спеціальності «Дошкільна освіта» навчальних курсів з мистецької освіти дітей. Протягом усього сучасного етапу дошкільної освіти в Китаї значна кількість вихователів не мають відповідного рівня освіти саме для роботи з дітьми. У той же час багато мистецьких талантів приходять з деяких професійно-технічних коледжів. Ці випускники можуть ефективно заповнити вакантне місце фахівця з мистецької освіти в дитячому закладі. Через обмеження в педагогічній підготовці вони часто мають помітні проблеми в накопиченні відповідних знань у галузі психології дитини, що впливає на кінцевий результат, а також певним чином створює негативний вплив на розвиток дітей.

Причина цієї проблеми полягає в тому, що є певний зв'язок з відсутністю в коледжах і університетах в навчальних планах спеціальності «Дошкільна освіта» курсів з дитячого мистецтва, тобто, не висвітлюються характеристики мистецької освіти дітей. Талановиті випускники спеціальності «Дошкільна освіта» після підготовки не мають відповідних знань з методик керівництва дитячою творчою діяльністю, що ускладнює для них роботу після вступу на посаду. Дитсадки можуть обрати частину вихователів, які не мають вищої освіти, але мають певні знання з навчання дітей мистецтву, щоб взяти на себе відповідальність за цю частину роботи. Цей недолік, безсумнівно, принесе негативні наслідки для загального рівня дошкільної освіти країни. Відсутність методик художньо-естетичного розвитку дітей у коледжах та університетах стало актуальною проблемою підготовки педагогічних кадрів.

Розрив між викладанням мистецтва в коледжі й університеті та закладом дошкільної освіти. Деякі коледжі й

університети розглядають викладання мистецтва як важливу частину освітньої роботи та культивують естетичні здібності студентів через відповідну навчальну програму з мистецтва. Здобувачі освіти можуть накопичувати знання з мистецького розвитку та оволодіти відповідними художніми й педагогічними навичками. Однак важко досягти бездоганної конвергенції між цією частиною навчання та вихованням дітей дошкільного віку. Деякі коледжі й університети мають лише загальні навчальні курси з мистецтва. Студенти оволодівають базовими мистецькими знаннями та навичками в академічній формі, і їм важко засвоювати знання, пов'язані з художньо-естетичним вихованням дітей. Змісту навчальних курсів не вистачає дитячої психології, оцінки та характеристик дитячого мистецтва, особливостей створення дитячого малюнку і методик інтеграції з суміжними з мистецтвом галузями знань.

Щоб реалізувати ефективне поєднання дошкільної освіти та дитячої творчості, педагоги повинні починати з розробки освітніх програм. По-перше, побудова програм відповідно до потреб усіх освітніх закладів має важливий вплив на розвиток спеціальності «Дошкільна освіта» в коледжах і університетах. Потрібно врахувати, що мета освітньої програми з мистецтва на спеціальності «Дошкільна освіта» – це підготовка професіоналів з художньо-естетичного виховання дітей. Таким чином, відповідні навчальні курси можуть забезпечити вимоги до мистецької освіти дітей в закладах дошкільної освіти. По-друге: необхідно науково встановити пропорцію кожного модуля освітньої програми з мистецтва для спеціальності «Дошкільна освіта». Чи буде програма з мистецької освіти дітей дошкільного віку розумно побудована, матиме прямий вплив на подальшу успішну роботу фахівців. Тому слід звернути увагу на науковий і раціональний розподіл змісту кожного модуля.

Висновки і перспективи досліджень. Через відсутність практичного досвіду керівництва дитячою образотворчою діяльністю для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» складно по-справжньому зрозуміти особливості мистецької освіти дітей під час навчання та адаптувати до потреб дошкільних закладів свої художні таланти перший час після виходу на роботу. Забезпечення обов'язкового вивчення методик мистецької освіти дітей дошкільного віку має комплексний характер. Розв'язання існуючих проблем у дошкільній освіті при підготовці спеціалістів в коледжах і університетах на даний час ґрунтується на глибокому

розумінні значення розвитку дитячої художньої творчості. Тільки так педагоги можуть здійснювати відповідні заходи в реформуванні спеціальності «Дошкільна освіта».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Liu Sh. Discussion on the basic strategies of infant art education of preschool education speciality in colleges and universities. *Contemporary Education Research and Teaching Practice*. 2017. Vol. 8.
2. Qiao G. On the cultivation of art education skills for undergraduates in preschool education speciality. *Beauty and Times: Scholarism*. May, 2017. Vol. 2.
3. Wang Ch., Huang Zh. Reflections on the teaching reform of art curriculum of preschool education speciality in the New Era. *Examination Weekly*. 2016. Vol. 22.
4. Zhang X. Study on the basic strategies of infant art education of preschool education speciality in colleges and universities. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research : 5th International Conference on Arts, Design and Contemporary Education*. 2019. Vol. 341. P. 652-655.
5. Zhao Z. Comparison of Art Education Between China and Foreign Countries. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research : 4th International Conference on Culture, Education and Economic Development of Modern Society*. 2020. Vol. 416. P. 965-968.

**Оксана Науменко,
Ольга Васько**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЕЛЕКТРОННІ ОСВІТНІ РЕСУРСИ ТА ЇХ МОЖЛИВОСТІ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті досліджується дидактичний потенціал електронних освітніх ресурсів для розвитку логіко-математичного інтелекту здобувачів початкової освіти. Розглядаються ключові характеристики електронних обчислювальних ресурсів. Описуються можливості онлайн-сервісів LearningApps та WordWall для створення інтерактивних завдань на розвиток операцій аналізу, синтезу, порівняння, класифікації. Наводяться приклади застосування цих ресурсів на уроках математики у початковій школі.

Ключові слова: електронні освітні ресурси, логіко-математичний інтелект, здобувачі початкової освіти, LearningApps, WordWall.

Постановка проблеми. Сучасному суспільству особливо потрібні люди, які мають високий загальноосвітній та професійний рівень підготовки, здатні до вирішення складних соціальних, економічних, політичних, науково-технічних питань. Проблема розвитку логіко-математичного інтелекту здобувачів початкової освіти – одна з найактуальніших у сучасній педагогіці, оскільки сприяє розвитку у здобувачів початкової освіти аналітичного

мислення, уміння розв'язувати складні завдання, розвивати критичне мислення та логічні здібності. Одним із засобів формування розвитку логіко-математичного інтелекту здобувачів початкової освіти є використання електронних освітніх ресурсів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Електронні освітні ресурси в освітньому середовищі здобувачів початкової освіти вивчаються вченими з різних галузей, таких як педагогіка, психологія, інформаційні технології та інші. Зокрема, це Л. Макаренко, О. Мельник, Т. Жижко, М. Маргітич, О. Кучай, С. Куцепал, М. Антонченко та ін. Дані дослідження спрямовані на вивчення впливу використання електронних ресурсів на навчання та розвиток здобувачів початкової освіти, а також на вдосконалення методів навчання за допомогою сучасних технологій.

Мета статті – дослідити можливості електронних освітніх ресурсів для розвитку логіко-математичного інтелекту здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Одне з найважливіших завдань сучасного вчителя початкових класів – це вміння організувати професійну діяльність за умов інформаційного освітнього середовища. Вчитель повинен навчитися сам здійснювати взаємодію з освітнім середовищем та навчити взаємодіяти з ним здобувачів початкової освіти. Використання електронних освітніх ресурсів може зробити процес досягнення освітніх результатів більш інтенсивним, а процес навчання більш успішним [4].

Електронні освітні ресурси – це навчальні матеріали та засоби навчання, створені на основі цифрових технологій та представлені в електронному вигляді з використанням мультимедійних компонентів (текст, графіка, аудіо, відео, анімація тощо).

Електронні освітні ресурси як засіб навчання мають ряд характеристик, що зумовлюють їх переваги в порівнянні з традиційними засобами навчання:

1. Мультимедійність, тобто одночасне використання кількох засобів подання інформації: графіки; тексту; відео; фотографії; анімації; звукових ефектів; високоякісного звукового супроводу.
2. Інтерактивність – електронні освітні ресурси можуть надати дітям можливість взаємодіяти з матеріалами і виконувати завдання через комп'ютер або інші електронні пристрої [2].
3. Доступність, що забезпечується їх вільним розміщенням у мережі Інтернет, можливістю працювати з ними для будь-якого користувача безкоштовно у будь-який зручний час [1].

4. Універсальність – якість електронних освітніх ресурсів, що полягає в тому, що вони строго не прив'язані до конкретного навчального предмету і дозволяють формувати знання, уміння на матеріалі, який може бути включений в уроки з будь-яких предметів [3].
5. Нестандартні підходи. Електронні освітні ресурси можуть використовувати нестандартні методи навчання і підходи до засвоєння математичних концепцій і логічних правил. Вони можуть використовувати візуальні ефекти, анімацію та інші інтерактивні засоби, що допомагають здобувачам освіти краще зрозуміти складні математичні поняття.
6. Індивідуальний підхід – підвищують зацікавленість здобувачів початкової освіти до навчання, розвивають критичного мислення, розширюють можливості для самостійного навчання [1].

Логіко-математичний інтелект здобувачів початкової освіти розглядаємо як їх здатність до використання індуктивних і дедуктивних умовиводів, вирішення абстрактних проблем та логічних головоломок, розуміння складних відношень взаємозалежних концепцій, ідей і речей, постановки запитань, експериментування, підрахунків тощо. Цей інтелект також включає навички класифікувати, прогнозувати, виділяти головне, формулювати гіпотези і розуміти причинно-наслідкові зв'язки.

Електронні освітні ресурси надають широкі можливості для розвитку логіко-математичного інтелекту. Одними із ключових логічних операцій, які лежать в основі розвитку логіко-математичного інтелекту є аналіз, синтез, порівняння, класифікація. З цією метою пропонуємо скористатися можливостями сервісу LearningApps (<https://learningapps.org/>), який дозволяє створювати завдання такого виду і подавати їх в цікавій, ігровій формі, що найкраще підходить здобувачам початкової освіти. Наприклад, для засвоєння мір швидкості, часу, відстані, пропонуємо завдання на класифікацію цих одиниць (<https://learningapps.org/view6394897>, розроблено – В. Борисенко). Здобувачу початкової освіти, необхідно перемістити міру величини, що з'являється у відповідний стовпчик (див. рис. 1). Після виконання завдання, є можливість перевірити свій результат і за потреби внести зміни.

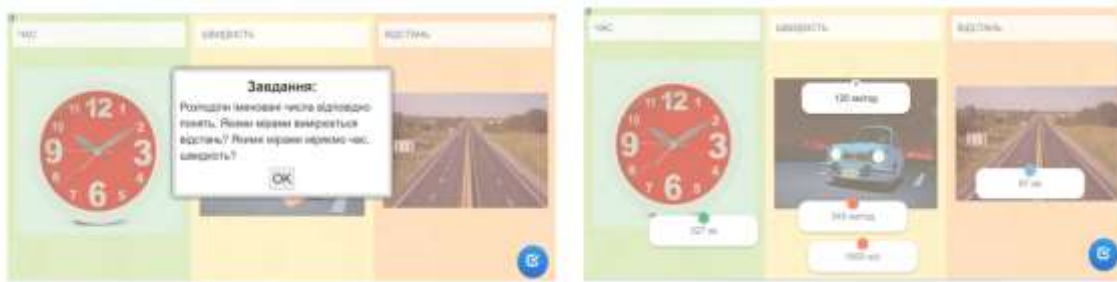
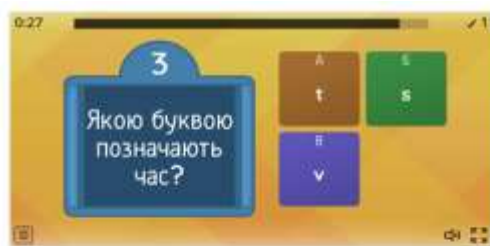


Рис. 1. Скриншот двох сцен вправи в середовищі LearningApps «Задачі на рух. Міри відстані, часу, швидкості»

Надзвичайно широкі можливості у розвитку логіко-математичного інтелекту здобувачів початкової освіти надає сервіс WordWall (<https://wordwall.net/>), через створення гейміфікованого середовища та інноваційний підхід до навчання. Цей сервіс дозволяє створювати завдання для логіко-математичного розвитку в цікавій, ігровій, не звичній формі. Наприклад, для засвоєння величин швидкість, час, відстань: їх позначення і взаємозв'язку між ними можна запропонувати завдання на відкриття віконечок (див. рис. 2. а), посилання: <https://wordwall.net/uk/resource/30436376>, розроблено – Vinickair457), проте сервіс надає можливість змінювати сюжет, наприклад це може бути відкриття мушлі (див. рис. 2. б)). Окрім зазначеного сервіс дозволяє змінити шаблон гри, тобто замінити шаблон «Відкриття коробок» шаблоном «Літак» (див. рис. 2. в)) або «Погоня в лабіринті» (див. рис. 2. г)). Доступними є додаткові налаштування такі як: час, кількість життів, складність тощо.

Висновки і перспективи дослідження. Електронні освітні ресурси мають значний дидактичний потенціал для розвитку логіко-математичного інтелекту молодших школярів завдяки інтерактивності, наочності, можливості індивідуалізації навчання, створення ігрових та нестандартних форм подачі інформації. Описані в статті онлайн-сервіси LearningApps та WordWall дозволяють створювати різноманітні інтерактивні завдання на розвиток логічних операцій аналізу, синтезу, порівняння, класифікації у цікавій ігровій формі.

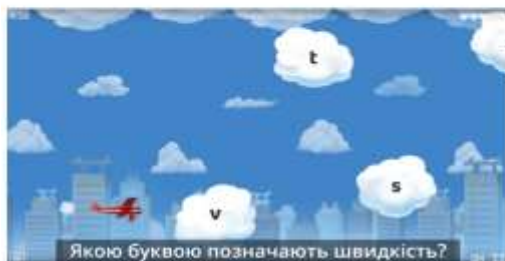
Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивчення ефективності конкретних електронних освітніх ресурсів для розвитку логіко-математичного інтелекту здобувачів початкової освіти і розробці методичних рекомендацій щодо їх впровадження в освітній процес початкової школи.



а)



б)



в)



г)

Рис. 2. Скриншот сцен завдання з сервісу WordWall, що ілюструють різні теми і шаблони

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Галицький О.В. Управління електронними освітніми ресурсами з використанням веб-орієнтованих комп'ютерних систем. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. Випуск 13 (5). Київ: Вид-во «Гілея». 2019. С. 20-31.
2. Гущина Н.І. Путівник світом цифрових технологій. Київ: Освіта, 2018. 32 с.
3. Ігнатенко О., Перевозник В. Електронні освітні ресурси як невід'ємна складова освітнього процесу. *Освіта*. № 3, 4 (41). 2016. С. 15-18.
4. Кузьмінський А.І., Вовк Л.П., Омеляненко В.Л. Педагогіка: завдання і ситуації: практикум. К. Знання. Прес. 2006. 423 с.

Яна Обуховська,

Наталія Павлуценко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ВПЛИВ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА ФОРМУВАННЯ ГЕНДЕРНОЇ СВІДОМОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація: У зазначеній статті йдеться про особливості впливу дитячої літератури на формування гендерної свідомості молодших школярів. Дитяча література характеризується як найважливіший її чинник.

Ключові слова: гендер, свідомість, молодші школярі, дитяча література.

Постановка проблеми. Спектр специфічних характеристик гендерного виховання здобувачів початкової освіти достатньо

об'ємний, тому погляди науковців на його структуру актуалізується за рахунок досліджень впливу соціальних чинників на формування гендерної свідомості дітей різних статей означеного віку. Найвагоміше місце серед соціальних агентів впливу набуває дитяча література.

Як важливий соціалізуючий фактор, дитяча література здатна впливати на: формування певних ідеалів родинних стосунків і елементарних уявлень про паритетні взаємини представників двох статей; втілення партнерських стосунків як в уявних ситуаціях (сюжетно-рольова гра), так і в реальній взаємодії здобувачів початкової освіти з однолітками протилежної статі (спілкування, навчання, виховання, праця); подолання розбіжностей між хлопчиками і дівчатками в умовах школи, втілення гендерно-нейтральної поведінки в повсякденному житті (прояви щоденно егалітарної поведінки, ігрові чи спортивні захоплення) тощо.

Типізовані образи, які здобувачі початкової освіти пізнають через дитячу художню літературу, конкретизувалися на прикладах з життя дітей. Завдяки прочитаній казці, байки, притчі діти можуть не просто щось дізнатися, дослідити, скопіювати дії персонажів, а й обговорити власні вчинки, проаналізувати кожний конкретний випадок, що трапився з дитиною. Важливою метою, після прочитання певного дитячого твору є пояснення учням того, що часто казка, чи будь який дитячий твір викликає певні емоції, які не варто стримувати, наприклад, якщо жаль персонажа можна плакати не соромлячись, схвалювати і самим виявляти ніжність і турботу, як результат про почутий позитивний вчинок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання гендерного виховання та його важливого аспекту егалітарних стосунків дітей різних статей висвітлено в дослідницьких наробках Л. Булатової, С. Вихор, Л. Вовк, Ю. Галустян, І. Ковальчук, С. Курінної, Н. Павлуценко та ін. Гендерну рівноправність як складову загального принципу рівноправності представників двох статей розглядали І. Андрусак, О. Вегер, Т. Кагановська, М. Крочук, Л. Малес, Т. Марценюк, О. Мірошниченко та ін. Методологічне підґрунтя характеристики формування гендерної свідомості молодших школярів через вплив дитячої літератури висвітлено в наукових працях В. Гайденко, Т. Говорун, О. Кікінежді, В. Кравця, О. Луценко, І. Рогальської-Яблонської, В. Романової та ін.

Мета статті: теоретично схарактеризувати вплив дитячої літератури на формування гендерної свідомості здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Зазначимо, що не піддатися і не підкоритися дискримінаційному впливові телепередач, газет, журналів, реклами і т. д. дитині цього віку дуже складно. Потік інформації спрямовує дітей на формування і закріплення усталеної в суспільстві думки про «справжнє призначення» жінки і чоловіка, пов'язане або з виконанням материнських обов'язків або соціальних та суспільнозначливих функцій.

Така інформація підтверджується дослідженнями де наголошено, що не піддатися дискримінаційному впливові засобів масової інформації важко, оскільки воно здійснюється не напругу, а опосередковано, навмисно. Відверто ніхто не демонструє сумніву в здібностях жінок, їх праві на самостійність і незалежність. Однак через книги, газети, підручники, рекламу, телепередачі йде потік інформації, що відповідає ідеї «справжнього» призначення жінки в суспільстві, яке обмежується виконанням обслуговуючих функцій і материнських обов'язків.

Варто нагадати, що найвпливовішим фактором формування гендерної свідомості здобувачів початкової освіти є усна народна творчість — казки, легенди, приказки, стереотипний вплив яких акумулюється в поведінці, манерах людей і передається з покоління в покоління через національні традиції, стиль життя, візрці поведінки, що й підсилює дихотомію статей.

Найважливішим джерелом «чарівної» інформації для дітей здобувачів початкової освіти є казка, що відзначається як впливовий засіб закріплення гендерних стереотипів, виявлених науковцями [3; 4]. Адже головними героями більшості казок й історій є чоловічі персонажі, що представлені в якості активних творчих діячів; героїнями найчастіше виступають жінки і дівчатка, що потребують захисту, стають жертвами злодіїв, викрадень тощо.

Даними, що засвідчуватимуть стереотипних казкових персонажів є, наприклад, «Червона квіточка», «Казка про мертву царівну» та ін., де чоловіки виконують функцію зв'язку сім'ї з великим світом, вони подорожують, заробляють на життя, шукають розваг, пригод. Героїні ж, в основному, це «майстрині на всі руки», ведення домашнього господарства – їхній обов'язок.

Відома українська дослідниця, професорка О. Кікінежді стверджує, що за останні роки відбулися певні зміни. У сьогоднішніх дитячих книжках дівчаток і жінок уже не так часто зображують пасивними, позбавленими амбіцій, проте їм приписують більшу (порівняно з хлопчиками і чоловіками) зацікавленість домашнім господарством. Однак в зображенні чоловіків і

хлопчиків у дитячих книжках подібної зміни не відбулося. У поведінці хлопчиків (на сторінках книжок) відсутні якісь «рухи», які б засвідчували виникнення поривань до виховання дітей й доглядання за ними [3].

У дослідженні Н. Павлуценко відзначено, що здобувачі початкової освіти, завдяки книжкам, засвоюють нескладне правило: в реальному житті жінки майже не покидають домівку, працюють на виробництві менше, прагнуть скоріше повернутися з роботи додому, щоб доглядати членів родини, а в чоловіків усе ще виникають чималі труднощі із розумінням необхідності «поспішати додому».

Висновки і перспективи дослідження. Така подача акцентів, яку спостерігаємо завдяки дитячій літературі, не сприяє засвоєнню головних принципів гендерного виховання: формування рівноправності, партнерства, взаємозамінності і паритетності статей, вона навпаки налаштовує жінок і дівчаток на самовідданість сімейно-побутовій діяльності, натомість хлопчиків і чоловіків настановує спрямовувати своє життя на перебування за межами сім'ї і виховання дітей. Ми виходимо з того, що патріархальні образи з дитячих книжок сприяють підсиленню гендерних стереотипів у колах дитячої спільноти, погляди яких і без того є досить консервативними.

Крім пропонованого аналізу впливу дитячої літератури на формування гендерної свідомості молодших школярів, вченими доведено також, що інші чинники гендерної соціалізації: родина, школа, ровесники тощо є не менш важливими інституціями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ільїна О. Гендерне виховання в концепції Нової української школи. *Молодь і ринок*. 2019. №1. С. 37-42.
2. Кікінежді О. М. Психолого-педагогічні умови формування егалітарних цінностей особистості. *Проблеми загальної і педагогічної психології*: Зб. наук. праць Інституту психології. К, 2008. Т. 9. С. 233-245.
3. Кікінежді О. М. Становлення гендерної ідентичності в дитячому віці. Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. академ. С. Д. Максименка. К.: Главник, 2005. Випуск 26: У 4 т. Т. 2: Матеріали I Всеукраїнського конгресу психологів. С. 261-266.
4. Павлуценко Н.М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 Теорія і методика виховання. Тернопіль, 2011. 251 с.

ВИКОРИСТАННЯ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ МЕДІАПРОСТОРУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

***Анотація.** У статті розкриваються особливості використання освітніх ресурсів медіапростору в освітньому процесі початкової школи. Автором описується процес формування медіапростору сучасного закладу загальної середньої освіти, вказується на його вплив на оптимізацію підготовки медійно грамотної особистості. Наголошується на тому, що медіаграмотність учнів початкової школи повинна стати пріоритетним напрямком в освітній політиці нашої держави в умовах воєнного стану.*

***Ключові слова:** медіа, медіапростір, освітні ресурси, освітній процес*

Постановка проблеми. Стрімке входження нашої країни до світового освітнього простору, реалії воєнного стану та складність соціокультурної ситуації визначають необхідність реформування системи освіти, формування інформаційно-комунікативних компетентностей – визначають стрижневі завдання реалізації концепції «Нова українська школа». Актуальність цієї теми зумовлена тим, що метою реалізації завдань Нової української школи – є різнобічний розвиток, виховання та соціалізація зростаючої особистості, яка готова до життєдіяльності в розвинутому інформаційному суспільстві, до здобуття якісної освіти в широкоформатному медійному просторі. У просторі, де з'являються нові засоби і технології навчання, які готують здобувачів освіти до свідомого життєвого вибору та успішної самореалізації.

За вказаних обставин розвиток особистості школяра та рівень його медіаосвіти виступає як особлива педагогічна система, що дозволяє використовувати сучасні методики та технології на основі формування критичного мислення та власного світогляду, що відбувається під впливом інформаційних потоків.

У сучасному суспільстві медійна освіта, медійна грамотність і медійна культура виступають важливим критерієм всебічного розвитку та інформаційно-комунікативної компетентності зростаючої особистості, яка на відповідному рівні володіє навичками пошуку, передачі й аналізу інформації та уміннями творчо й доречно її застосовувати у навчальній діяльності.

Таким чином, основним завданням освітнього процесу стає вже не просто передача знань школярами, а їх уміння опанувати нові види діяльності. Важливу роль у системі форм та

видів діяльності, націлених на застосування та відкриття знань, відіграє медіапростір сучасного закладу освіти. При цьому важливо враховувати, що якщо раніше інформаційні потоки концентрувалися усередині школи, і йшли від педагогів до учнів, то сьогодні вкрай важливим є зовнішнє інформаційне забезпечення діяльності закладу освіти. Зазначене визначає необхідність розробки комплексного підходу до організації медіапростору закладу загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інноваційна категорія «медіапростір» у сучасному науковому дискурсі стала предметом наукових розвідок різних галузей наук – філософії, соціології, педагогіки, психології, журналістики. Що підтверджує багате змістове наповнення та зацікавленість широкого кола дослідників. Відповідно з урахуванням аспектів пропонованого дослідження для нас особливу зацікавленість складають наукові публікації С. Гриценко, Л. Найдьонової, Г. Онкович, Ю. Усова, І. Червінської та ін.

Метою дослідження – є опис провідних компонентів медіапростору, розкриття їх ролі та значення у формуванні цілісної системи навчальної і виховної роботи сучасного закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. Розроблення науковцями і громадськими діячами та прийняття Концепції впровадження медіаосвіти в Україні (2010, 2016) – важливий складник модернізації освіти. Провідними завданнями Концепції є :

- сприяння розбудові в Україні ефективної системи медіаосвіти заради забезпечення всебічної підготовки дітей і молоді до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою медіа;
- розвиток медіаобізнаності, медіаграмотності і медіакомпетентності особистості відповідно до її вікових та індивідуальних особливостей [2].

Для зміни ситуації, що склалася, необхідно не тільки розуміння важливості інноваційних процесів в освіті, а й знання сучасних медіа-ресурсів, їх функцій, можливостей і умов ефективного використання в освітньому процесі з урахування розвитку медіапростору.

Медіапростір – це яскравий приклад досягнень науки і техніки та невичерпне джерело для різних досліджень у сферах філософії, психології, педагогіки, журналістики та багатьох інших галузей знань. Дослідниця С. Грицай пропонує розглядати медіапростір як окремий соціальний або суспільний процес, який

формує загальний простір. Адже традиційні засоби масової інформації освоюють новий інформаційний простір, розширюючи сферу свого впливу, здобуваючи нову аудиторію [1].

У відповідності до завдань Концепції [2], пропонується вводити курси з медіаосвіти в освітній процес закладів освіти. Так, зокрема, інтеграція медіаосвіти зі шкільними предметами включає: молодша школа – читання, сходинки до інформатики, технології; старша школа – література, іноземна мова, інформатика, технології; середня школа – художня культура, образотворче мистецтво, етика, основи здоров'я, історія, література. Основними формами організації навчання з медіаосвіти та медіаграмотності в школі можуть бути: обов'язкові уроки з медіаграмотності, урок інтеграції знань з медіаосвіти в інші навчальні предмети, організація роботи шкільних гуртків, шкільних медіацентрів, школи юних журналістів тощо.

Сучасне суспільство не можна називати просто «інформаційним». Це поняття має доповнюватись такими словами, як «інтегроване», «глобальне», «цифрове» та з приставкою «медіа». Медіа (засоби масової комунікації) – це засоби створення, запису, копіювання, тиражування, зберігання, поширення, сприйняття інформації та обміну її між автором і масовою аудиторією. Термін «медіа» – характеризує певну сукупність різних видів інформації, які зазвичай, окрім текстових повідомлень, містять додаткову звукову та візуальну інформацію. Якщо проаналізувати засоби, за допомогою яких інформація доноситься від комунікатора до реципієнта, можна виокремити такі види: традиційні засоби масової інформації; інноваційні медіа, які використовують для цифрові технології та комунікації і які складають основу медіапростору.

Впродовж останніх років значущість та актуальність медіаосвіти вийшли на новий рівень, що пов'язано з пандемією коронавірусу та воєнними діями на території нашої країни. Опинившись на дистанційному навчанні, педагоги та учні зіткнулися з необхідністю організувати освітній процес у новому для них цифровому середовищі, знайомитися зі специфікою роботи у сучасному медіапросторі. З появою нового формату освіти багато хто зіткнувся з необхідністю розв'язання нових завдань, таких як: вибір веб-платформи для проведення онлайн-уроків, коригування змісту освітньої діяльності з урахуванням методичних рекомендацій, підбору інформаційно-дидактичного супроводу навчальних занять, формування технічних знань, умінь та навичок для роботи в медіапросторі та ін. [3]. Адже використання освітніх ресурсів

медіапростору відкриває доступ до різноманітних джерел інформації, до проєктної діяльності, до організації ефективної дистанційної форми навчання й здобуття необхідних знань, до відомих всесвітніх мистецьких центрів.

Останнім часом в Україні якісній медіаосвіті приділяється значна увага. Навчання медіаграмотності учнів початкової школи стало пріоритетним напрямком в освітній політиці нашої держави. Адже саме від рівня медіаграмотності та медіакультури дітей залежить майбутнє нашої країни.

Учням початкової школи доводиться працювати із всезростаючим потоком інформації, яка часто виявляється неякісною та не відповідає їх віковій групі. Школярі відчують певні труднощі, коли їм потрібно проявити пошукові навички, самостійно критично оцінити отриману інформацію. Навчання здобувачів шкільної освіти раціональному використанню надбань медіапростору в освітньому процесі сприяє включенню кожної дитини до навчально-пошукової, дослідницької діяльності, що своєю чергою дозволить ефективно розподіляти навчальне навантаження, необхідне для вивчення більшості шкільних предметів. Застосування нових інформаційних технологій у початковій освіті дає змогу диференціювати процес навчання молодших школярів з урахуванням їх індивідуальних та вікових особливостей розвитку. За вказаних обставин з'являються можливості для творчих учителів щодо розширення спектру способів подання навчальної інформації, здійснення гнучкого управління освітнім процесом та видами навчально-пізнавальної діяльності школярів з метою формування провідних навичок сучасності.

До базових навичок XXI століття відносимо набір здібностей, які необхідні здобувачам освіти для успіху в умовах сучасного інформаційного світу, здатність до творчості й інноваційних видів діяльності, критичного мислення та вміння вирішувати складні завдання, розвинуті комунікативні навички та здатність працювати в команді. Зазначені навички є надзвичайно важливими. Адже навчання має мати активно-діяльнісний характер. А інформатизація виступає необхідним компонентом, умовою та каталізатором цього процесу.

Висновки і перспективи дослідження. Саме тому вважаємо, що медіаграмотність є результатом безперервного медіаосвітнього і медіавиховного процесу який реалізується в медіапросторі сучасного закладу освіти. Позаяк навчання медіа грамотності учнів – це тривалий і складний процес, який включає в

себе такі чинники як: доброзичливу атмосферу в сім'ї, спілкування з батьками та близькими, їхнє ставлення до ролі медіатехнологій (рівень медіаграмотності й медіакультури батьків), відносини між учнями в школі і вплив соціальних мереж та однокласників. Таким чином, до основних завдань медіаосвіти можна віднести: підготовку здобувачів освіти до життя в сучасному медіапросторі з врахуванням інформаційних умов, критичного сприйняття різних видів інформації, уміння розкривати зміст інформації, оцінювати її достовірність, усвідомлювати наслідки інформаційного впливу на психо-емоційний розвиток особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицай С.В. Визначення поняття «медіапростір» з позицій міждисциплінарного підходу. *Вісник Харківської державної академії культури*. 2012. Вип. 36. С. 235-243.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ, 2016. 16 с.
3. Червінська І.Б. Медіапростір гірської школи: змістове наповнення та соціокультурна трансформація. *Гірська школа Українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. 2018. №. 17. С.85-90.

**Світлана Попова,
Світлана Кондратюк**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТУ «ОСНОВИ ЗДОРОВ'Я» У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: У статті висвітлено результати констатувального етапу експериментального дослідження особливостей викладання навчального предмету «Основи здоров'я» у сучасній початковій школі.

Ключові слова: учні початкових класів, урок, предмет «Основи здоров'я», початкова школа.

Постановка проблеми. Людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визначаються в Україні найвищою цінністю, це проголошується у статті 3 Конституції [5]. Тому і в умовах модернізації змісту освіти актуальною залишається проблема збереження здоров'я дітей та формування здорового способу життя як цінності. Основним завданням сучасної школи стає формування компетентної особистості, яка повинна володіти здоров'язбережувальними знаннями і вміннями, застосовувати їх у житті, діяти адекватно у відповідних ситуаціях,

адаптуватися до складних соціальних умов, долати життєві труднощі, підтримувати своє здоров'я на належному рівні, надавати опір негативним впливам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вчені у галузі освіти завжди приділяли значну увагу проблемі збереження здоров'я дітей під час навчання. Теоретико-методологічні засади здоров'язбережувальної освіти учнів висвітлено у працях Н. Бібік, О. Дубогай, Н. Коваль, С. Лапаєнко, В. Оржеховської, С. Свириденко, Л. Сливки та ін. У контексті нашого дослідження особливе значення мають роботи Т. Бойченко, О. Ващенко, Ю. Грицай, С. Кондратюк, О. Колонькова, О. Литовченко, І. Мельник, які присвячені пошукам шляхів і способів підвищення ефективності засвоєння учнями знань про здоров'я.

Метою статті є висвітлення результатів констатувального етапу експериментального дослідження особливостей викладання навчального предмету «Основи здоров'я» у сучасній початковій школі.

У ході дослідження зазначеної проблеми ми використовували наступні методи: спостереження, бесіди, з'ясування форм, методів і прийомів викладання предмету «Основи здоров'я».

Виклад основного матеріалу дослідження. Спостерігаючи за роботою вчителя та аналізуючи проведені уроки з предмету «Основи здоров'я», ми визначили наступні особливості його викладання: довільність при визначенні змісту, методів, цілей та мети уроку; різноманітність структури, форм роботи та типів уроків; раціональний розподіл часу на уроці; обов'язковий підбір навчального матеріалу до уроку. З'ясували зміст, методи і структуру уроків, що дало змогу констатувати про їхню внутрішню спрямованість, які визначають цілі та мету навчальної діяльності. Структура уроку – форма, в якій ця діяльність відбувається. А система уроків – множина елементів, які перебувають у певних зв'язках, відношеннях і в сукупностях утворюють єдність.

Нами встановлені такі дидактичні ознаки системи уроків з предмету «Основи здоров'я»: цілеспрямованість на засвоєння кінцевих результатів навчання з відповідної теми; наступність між уроками; відповідність послідовності й змісту уроків логіки засвоєння даного матеріалу; неперервність впливу на знання, вміння й навички, що формуються; рівномірність розподілу в межах системи уроків вправ різного цільового призначення, технічних засобів навчання, засобів мотиваційного і розвивального стимулювання.

З'ясовуючи методи викладання предмету «Основи здоров'я» ми дійшли висновку, що серед них переважають репродуктивні, частково-пошукові і проблемні. Здебільшого вчителі застосовують універсальні методи, що ефективні для будь-яких ситуацій. Індивідуальні форми роботи педагога у початкових класах використовують ситуативно і лише за потребою, нарікаючи на брак часу.

На уроках «Основи здоров'я» у вчителів експериментальних класів домінують фронтальні форми роботи, хоча у них, як правило, недостатньо враховується рівень розвитку, пізнавальні інтереси і можливості окремих учнів, і переважає епізодичний контроль, однібічний спосіб комунікації, обмежені можливості дітей у наданні взаємодопомоги, здійсненні взаємоперевірки.

За групових форм організації навчальної діяльності молодших школярів формуються вміння співпрацювати, створюються умови для демократичного міжособистісного спілкування, заємного навчання, формування моральних мотивів учнів, раціонального використання робочого часу, можливості для багатоваріантних підходів до розв'язування однієї задачі. Коли групову роботу організовано недосконало, порушується дисципліна, деякі учні не працюють на повну силу, чекають результатів як спостерігачі, не вміють підкорятися організаторові роботи.

Отже, зіставлення можливостей фронтальної, індивідуальної та групової роботи показує, що кожна з них потребує виваженого врахування тих умов, за яких учитель планує її застосувати, а також специфіки предмета, рівня розвитку загальнонавчальних умінь, особливо організаційних, мовленнєвих і контрольних.

Спостерігаючи за проведенням уроків, ми виявили, що вчителі часто вдаються до одноманітних способів перевірки домашнього завдання. Часто використовується вчителем фронтальна бесіда, хоч і має певні переваги, проте не завжди дає глибоке уявлення про рівень знань учнів.

Не менш важливою умовою успішного навчання є розподіл часу на уроці. У бесіді з вчителями ми виявили, що гарантією реалізації попередніх задумів учителя з максимальним ефектом є не тільки гарні знання методики викладання предмету, а й уміння передбачати труднощі, котрі можуть виникнути в окремих учнів; швидко орієнтуватись у несподіваній ситуації, володіти увагою класу. Більшість вчителів вважають, що головне – правильно скласти план, визначити структуру, а тривалість покаже сам урок, бо все передбачити неможливо, хоча за такого підходу неминуче

марнування часу або його нераціональне використання. На уроці учитель, як правило, не усвідомлює цих втрат. Однак хронометраж об'єктивно констатує, що іноді за урок втрачається до 5-6 хвилин, які фактично випадають. Ми з'ясували, що причини втрат часу такі: неорганізований початок уроку, багатослівні пояснення до наступної роботи, відсутність або незручне використання диференційованих і резервних завдань, нераціональні способи перевірки, незручна організація робочого місця вчителя й учнів. Також чимало важить і поведінка на уроці самого класовода. З першого моменту необхідний його діловий, зібраний настрій, на кшталт – ніяких зауважень і розмов, які не стосуються теми, гортання журналу, пошуків таблиць, карток. Інакше діти зрозуміють, що вимога вчителя берегти час – лише розмови. Багатослівні й надто лаконічні пояснення вчителя не забезпечують ритмічної, зосередженої роботи учнів. Як з'ясувалося, усні вказівки вчителя мають охоплювати не більше 2-3 дій, промовлятися чітко, виразно, короткими розповідними реченнями. Урівноважено, виділяючи голосом ключові слова, учитель пояснює завдання, кілька секунд витримує паузу, щоб діти осмислили, знайшли потрібний матеріал, а потім дає їм змогу цілком самостійно виконувати роботу.

Під час бесіди з вчителями ми виявили, щоб додержуватись запланованого режиму навчальної праці, необхідно систематично, з уроку в урок, формувати в учнів певне коло вмінь і навичок, а саме: уміння зосереджено слухати, швидко читати, писати, відразу переключатися на нову роботу, добре орієнтуватись у підручнику, дотримуватись єдиних вимог до оформлення письмових робіт; приступати до самостійних завдань, продумавши послідовність їх виконання (з чого почну, що зроблю потім, чим закінчу); свідомо прагнути до самоконтролю, знати і застосовувати способи перевірки тощо. Отже, чим свідоміше й ґрунтовніше формує вчитель ці якості, тим продуктивніша учнівська праця і кращі результати.

Завданням нашого констатувального експерименту було також з'ясувати ставлення вчителів початкових класів до найбільш застосовуваних у початковій школі інтегрованих уроків шляхом їх анкетування, аналізу програми й календарного планування, з'ясування відношення учнів до предмету основи здоров'я; проведення анкетування учнів початкових класів. Результати анкетування вчителів засвідчили, що інтегровані уроки у своїй практиці використовують 90 % вчителів. Аналізуючи

відповіді респондентів щодо інтегрування предмету «Основи здоров'я» з іншими дисциплінами, ми з'ясували, що найчастіше інтегруються: «Образотворче мистецтво» й «Основи здоров'я», «Основи здоров'я» й «Фізична культура», «Трудове навчання» й «Основи здоров'я». Часткову інтеграцію застосовують й між такими предметами як «Читання» й «Основи здоров'я», «Математика» і «Основи здоров'я». Аналіз анкетних даних показав, що інтегровані уроки, в основному, проводять молоді вчителі зі стажем до 15 років роботи, вони намагаються запроваджувати щось нове в свою діяльність. У ході бесіди зі старшими вчителями виявлено, що вони не проводять такі уроки тому, що їх підготовка потребує більше часу для добору додаткового матеріалу.

Наступним етапом констатувального етапу експериментального дослідження було визначення зацікавленості учнів початкових класів предметом «Основи здоров'я». Мета анкетування учнів полягала у з'ясуванні таких питань: «Який ваш улюблений урок?», на що лише 15% учнів відповіло – «Основи здоров'я». На запитання «Чи подобається вам урок «Основи здоров'я?», 48% учнів дали негативну відповідь; «Чи хотіли б ви його змінити?», 65 % відповіло Так». Запитання «Що саме ви змінили б в ньому?» дозволило отримати розгорнуті відповіді: «Щоб більше було цікавих завдань», «Щоб ми ще на ньому малювали, щось читали», 100 % відповідей «Так» ми отримали лише на запитання «Чи хотіли б ви на уроці «Основи здоров'я» розмовляти про природу, тварин, рослин, ходити на екскурсії. Аналіз результатів анкетних даних учнів початкових класів показав, що викладання уроків «Основи здоров'я» все ще потребує нових – практикоорієнтованих підходів, адже всі вони побудовані на основі однакової структури, і ця одноманітність послаблює зацікавленість учнів в отриманні знань, уроки для них стають звичайними, в результаті цього погіршується й якість запам'ятовування навчального матеріалу.

Висновки та перспективи дослідження. Проведене констатувальне дослідження дозволило дійти висновку, що існує гостра необхідність у зміні процесу навчання, його цілей, мети та завдань уроків з предмету «Основи здоров'я». На нашу думку, рішення зазначеної проблеми полягає у пошуку інноваційних, практикоорієнтованих підходів до викладання предметів у початковій школі, зокрема «Основи здоров'я».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н., Коваль Н. «Основи здоров'я» в початковій школі: методичний коментар. *Початкова школа*. 2005. № 10. С. 42-47.
2. Ващенко О. Свириденко С. Здоров'язберігаючі технології в загальноосвітніх навчальних закладах. *Директор школи*. 2006. № 20. С. 12-15.
3. Дубогай О. Навчання в русі: Здоров'язберігаючі педагогічні технології в початковій школі: методичні рекомендації. К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2005. 112 с.
4. Кондратюк С.М. Здоров'я школярів – головна умова їх гармонійного розвитку. Педагогічні науки. Зб. наук. праць. Суми: редакційно-видавничий відділ СДПУ ім. А.С. Макаренка, 1999. С. 229-308.
5. Конституція (Основний закон) України. К., 1996.
6. Оржеховська В.М. Здоров'язбережувальне навчання і виховання: проблеми, пошуки. Вип. 10, т. 1. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д.Г., 2007. С. 461-466.

Анастасія Савченко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО ЦИКЛУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті висвітлено компоненти емоційного інтелекту загалом, та основні складові емоційного інтелекту здобувачів другого циклу початкової освіти. Стисло схарактеризовано кожен з виділених складових.

Ключові слова: емоційний інтелект, здобувачі другого циклу початкової освіти, початкова освіта.

Постановка проблеми. Вагомість дослідження розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти підтверджується вимогами нормативно-правових документів: законів України «Про освіту» (2017 р.), Концепції «Нова українська школа (2016 р.). Слід зазначити, що довгий час у науці домінувала аналітико-когнітивна парадигма вивчення психічних процесів, що виділяє когнітивні, емоційні, вольові та мотиваційні процеси, як щодо незалежно та автономно функціонуючі системи. Поступово назріла необхідність її доповнення до регулятивно-синтетичної парадигми. Проблема розвитку емоційного інтелекту, що виникла на стику психології мислення та психології емоцій, свідчить про зростаючу необхідність дослідження взаємодії психічних процесів між собою та впливу цієї взаємодії на функціонування особистості загалом, та якості здійснення нею освітньої діяльності зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційний

інтелект став предметом психолого-педагогічних досліджень порівняно недавно завдяки працям зарубіжних дослідників Д. Гоулмана, Р. Бар-Она, Дж. Майєра, Д. Карузо та ін. Науковці наголошують на необхідності і доцільності розвитку емоційного інтелекту, який визнано фактором забезпечення успішного особистісного та професійного зростання особистості. А. Маслоу в 50-х роках ХХ ст. увів поняття «самоактуалізація» [1]. Це певним чином спровокувало інтегральні дослідження особистості, що об'єднують когнітивні, а також афективні аспекти людської природи. Власне ідея єдності афекту та інтелекту знайшла своє відображення в працях С. Рубінштейна та Л. Виготського. Так, Л. Виготський дійшов висновку про існування динамічної смислової системи, що представляє собою єдність афективних та інтелектуальних процесів. С. Рубінштейн, розвиваючи ідеї Л. Виготського, відзначав, що мислення вже саме по собі є єдністю емоційного та раціонального [5].

У наш час проблема емоційного інтелекту активно обговорюється і висвітлюється у працях таких вчених, як: С. Дерев'янку, А. Костюк, Ю. Примака, І. Ющенко, М. Шпак («Емоційний інтелект та шляхи його розвитку»), С. Подофєй («Емоційний інтелект та особливості його становлення»), Е. Носенко, А. Четверик-Бурчак та ін.

Мета статті – проілюструвати компоненти емоційного інтелекту загалом, та основні складові емоційного інтелекту здобувачів другого циклу початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Особистість у сучасному світі виконує безліч соціальних ролей, що характеризуються постійним процесом комунікації з великою кількістю людей, як у повсякденному житті, так і в робітничій обстановці. Особливу значимість набуває здатність до адаптації до постійно змінних умов, своєчасної реакції на навколишні процеси, що вимагає чіткого усвідомлення та розуміння, як своїх власних емоцій, так і емоцій оточуючих. Саме ці здібності, у тому числі включає поняття «емоційний інтелект». Власне емоційний інтелект – це інтегральний ресурс, який допомагає особистості краще адаптуватися до змінних умов, і багато в чому визначає і благополуччя, і успішність людини у майбутньому. Емоційний інтелект є фундаментом успіхів у міжособистісних відносинах [3]. Доречним буде навести думку К. Борисенко [1], яка зазначає, що вміння керувати своїми емоціями підвищує усвідомленість, ініціативність, гнучкість та впевненість у своїх силах. Людина з високим рівнем емоційного

інтелекту ефективно діє у складних ситуаціях, витримує стрес та певним чином залишається спокійною.

Д. Карузо та П. Селлоуей [4] визначили компоненти емоційного інтелекту. На думку авторів, компоненти ієрархічно впорядковані і є вродженими та послідовно набуваються особистістю. Кожен компонент має відношення як до власних емоцій, так і до емоцій інших людей, а саме:

- використання емоцій для підвищення ефективності мислення та діяльності. Цей компонент включає вміння використовувати емоції для спрямування уваги на бажані події, викликати емоції, що сприяють вирішенню проблем, використовувати перепади настрою як засіб аналізу різних точок зору на проблему;
- ідентифікація емоцій. Сюди входить сприйняття емоцій (виявлення факту існування емоцій), ідентифікація емоцій (розуміння, які саме емоції з'явилися), розмаїття вираження емоційних станів, вміння розрізняти справжні та фальшиві емоції тощо;
- розуміння емоцій. Цей компонент включає здатність встановлювати зв'язки між набором емоцій, розуміти перехід від однієї емоції до іншої, а також розуміти причини виникнення емоцій. Сюди входить уміння використовувати лінгвістичну інформацію про емоції;
- управління емоціями. Цей блок включає вміння контролювати емоції, зменшувати інтенсивність негативних емоцій та генерувати позитивні емоції (відповідно до ситуації). Сюди також входить усвідомлення своїх емоцій, у тому числі негативних. Важливим моментом є вміння вирішувати емоційну проблему без придушення негативних емоцій, викликаних цією ситуацією. На думку авторів, цей блок сприяє саморозвитку та міжособистісним стосункам.

Деякими українськими психологами (К. Борисенко, І. Ющенко та ін.) емоційний інтелект у окремих випадках визначається як певна дефектна частина процесу мислення, що знижує значимість усвідомлення. Вітчизняні психологи часто спираються лише на умови цього розуміння, не виділяючи конкретні частини його структури, що можливо має зв'язок з семантичною неоднозначністю поняття, а також питанням індивідуалізації емоційного інтелекту [1;2].

Варто відзначити, що емоційний інтелект не є чимось значущим від тих механізмів, що задіяні в інтелектуальних

можливостей. IQ та EQ є двома різними рівнями феноменів та механізмами, що використовуються в житті. Індивіди, що мають кардинально високий рівень розумового інтелекту, але низькі показники рівня EQ, часто не повністю здатні користуватися власними ресурсами та втрачають сили на досягнення продуктивної дії, тому що не здатні до ефективного об'єднання, комунікування та осмислення самих себе.

Аналіз численних наукових праць (С. Дерев'янка [2], А. Костюк [3], С. Подофєй [5]) показує, що значно низький показник емоційного інтелекту може спричинити труднощі у розумінні та певну обмеженість у комунікаціях, що далі здатне вплинути на зміну індивідуальної соціалізації. На цьому етапі багато вітчизняних ЗЗСО не приділяють достатню увагу розвитку емоційного інтелекту. Можливо виділити кілька причин такого становища. По-перше, вчителям може бракувати знань і навичок, необхідних для ефективного навчання емоційного інтелекту. По-друге, академічний натиск і фокус на результати тестувань можуть затемнювати потребу в розвитку емоційних компетенцій. По-третє, обмежена кількість часу в програмі навчання може змушувати відкладати розвиток емоційного інтелекту на другий план. Проте, для гармонійного розвитку особистості, розвиток емоційного інтелекту в початковій освіті є необхідним [6].

Здобувачі початкової школи мають свої особливості, що слід враховувати при організації освітнього процесу. Серед найбільш суттєвих можемо виділити: розвиток фізичних та моторних навичок, оскільки здобувачі на початковому етапі активно розвивають свої моторні навички та координацію рухів, слід забезпечити їм можливість для фізичного активного способу життя та розвитку моторики через різноманітні ігри та вправи; формування базових навичок і компетентностей. Важливо створити сприятливу атмосферу для ефективного вивчення цих навичок та забезпечити індивідуальний підхід до кожного учня; цікавість та допитливість: здобувачі початкової школи часто демонструють великий інтерес до навчання та прагнення дізнаватися нове; соціальний та емоційний розвиток: здобувачі вчаться взаємодіяти з однолітками та вчителями, розвивають навички співпраці та комунікації. необхідно створювати позитивне освітнє середовище, де діти відчують себе захищеними та підтриманими.

Також зазначимо, що поділ початкової освіти на два цикли дозволяє краще враховувати індивідуальні потреби та

можливості дітей на кожному етапі їхнього розвитку, а також ефективно організувати процес навчання та підготовки до подальших етапів освіти.

За логікою дослідження далі визначимо складові емоційного інтелекту, що можуть бути важливими для здобувачів другого циклу початкової освіти, включають: самосвідомість – допомагає дітям розуміти свої почуття та емоції. Це розвивається шляхом відчуття, рефлексії та усвідомлення своїх дій; самоконтроль – допомагає здобувачів розуміти, як керувати власними емоціями та реакціями. Навчання їх певних стратегій таких, наприклад, як дихання, раціональне мислення та способи розвантаження можуть бути досить корисними; емпатія, що навчає здобувачів співчувати та розуміти почуття інших людей. Заохочення міжособистісних навичок, що сприяють співпраці та розумінню інших, може допомогти у розвитку емпатії; соціальні навички, що включають вміння встановлювати та підтримувати здорові стосунки є важливими для емоційного інтелекту. Учні повинні вчитися взаємодіяти з однолітками, розв'язувати конфлікти та співпрацювати з іншими людьми; управління власними станом. Це може включати стратегії, такі як позитивне мислення, визначення цілей та планування; прийняття ризику та навчання з помилок. Учасникам освітнього процесу, слід навчатися впорядковувати свої емоції щодо невдач та помилок та розвивати навички непередбачуваності [6].

Самосвідомість означає усвідомлення себе як індивіда, знання своїх особливостей, потенціалу та ролі у суспільстві. Основна мета формування самосвідомості в початковій освіті полягає в тому, щоб дитина мала можливість розуміти себе, свої почуття, думки та дії, а також була здатною аналізувати свої вчинки та приймати відповідальні рішення [5]. Одним зі способів розвитку самосвідомості є стимулювання самовизначення дитини, тобто дозволяти їй обирати теми для вивчення, проявляти свою творчість та цікавитися світом навколо. Власне самоконтроль сприяє формуванню самостійності, відповідальності та навчає контролювати власні дії. Основні принципи самоконтролю в початковій освіті можуть включати: установлення чітких правил і очікувань: здобувачі повинні знати, які дії є прийнятними і які – ні, і мати зрозумілі правила поведінки; засвоєння стратегій самоконтролю [3]. Можемо зазначити, що виховання емпатії у здобувачів другого циклу початкової освіти опосередковано відображено в освітніх програмах початкової освіти, що вклю-

чають розвиток навичок співчуття та розуміння.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Емоційний інтелект – це інтегральний ресурс, який допомагає особистості краще адаптуватися до змінних умов, і багато в чому визначає і благополуччя, і успішність людини у майбутньому. Емоційний інтелект є фундаментом успіхів у міжособистісних відносинах. Учителям початкової освіти важливо навчити здобувачів співчувати та розуміти почуття інших. Заохочення міжособистісних навичок, що сприяють співпраці та розумінню інших, може допомогти у розвитку емпатії; соціальні навички. Вміння встановлювати та підтримувати здорові стосунки є важливими для емоційного інтелекту. Учні повинні вчитися взаємодіяти з однолітками, розв'язувати конфлікти та співпрацювати з іншими людьми; управління власними станом.

Перспективи подальших розвідок можуть бути пов'язані з дослідженням методів та прийомів розвитку емоційного інтелекту здобувачів другого циклу початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко К. Сутність поняття «емоційний інтелект» у психолого-педагогічній літературі. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2021. № 1(1). С. 75-79.
2. Дерев'яно С., Примак Ю., Ющенко І. М. Штучний інтелект та емоційний штучний інтелект як феномен сучасної когнітивної психології. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія : Психологія. 2020. Вип. 11. С. 104-107.
3. Костюк А. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. 2014. Вип. 2(1). С. 72-76.
4. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Посібник до вивчення курсу «Теорія емоційного інтелекту». Дніпропетровськ, 2014. 73 с.
5. Подофей С.О. Емоційний інтелект та особливості його становлення. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 2019 Вип. 3. Том. I. С. 246-249.
6. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів: монографія Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2016. 372 с.
7. Mayer, J.D., Salovey P., Caruso D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications. Psychological Inquiry. 2004. Vol. 15, № 3. P. 205-208.

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

***Анотація:** У статті представлено аналіз наукових досліджень стосовно сутності та структури поняття «комунікативна компетентність». Визначено основні комунікативні вміння здобувачів початкової освіти.*

***Ключові слова:** комунікативна компетентність, структура, здобувачі початкової освіти, комунікативні вміння.*

Постановка проблеми. Щоб здобути нові знання, уміння чи соціальний досвід, людині потрібна комунікація – рушійна сила, найважливіший чинник розвитку особистості. Саме тому однією з важливих життєвих навичок XXI століття Європарламент та Рада Європи визначає комунікативну, як таку, що є наднеобхідною для життя, розвитку і самореалізації особистості впродовж життя. Самореалізація особистості в соціальному оточенні напряду залежить від того, наскільки сформована у неї комунікативна культура, формуванням якої варто посилено і цілеспрямовано здійснювати у молодшому шкільному віці. Сучасні вимоги до мовної освіти в Новій українській школі зумовлюють відхід від традиційного вивчення мови та спрямовують шкільний мовний курс на формування комунікативної компетентності учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковці М. Вашуленко, І. Гудзик, І. Дівакова, С. Дубовик, Ю. Жуков, Л. Петровський, І. Пономарьова, О. Савченко та інші присвятили свої дослідження формуванню комунікативної компетентності молодших школярів. Д. Ізаренков, І. Зимня, А. Маркова, Н. Кузьміна, С. Максименко, С. Мутасов, Л. Столяренко розглядають комунікативну компетентність як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії. Д. Ізаренко та Л. Столяренко зосередили увагу у своїх дослідженнях на складових компонентах структури комунікативної компетентності.

Мета статті полягає у з'ясуванні сутності поняття «комунікативна компетентність» та визначенні основних комунікативних умінь здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття комунікативна компетентність увійшло в науковий обіг у 1972 році завдяки американському лінгвісту Д. Хаймсу. Він визначив комунікативну

компетентність як «притаманні людині знання та вміння успішного й ефективного спілкування». Комунікативну компетентність розуміють як здатність адекватно використовувати мову в різноманітних ситуаціях спілкування, співвідносити мовні засоби з цілями й умовами спілкування, будувати мовленнєве спілкування з урахуванням соціальних норм поведінки та системи культурних уявлень і цінностей певної мови [1, с.24].

З 90-х років минулого століття наукова категорія «комунікативна компетентність» в системі педагогічної освіти стає предметом різностороннього розгляду (І. Зимня, А. Маркова, Н. Кузьміна, С. Максименко, С. Мутасов та ін.). У наукових працях поняття компетентність трактується по-різному: і як синонім професіоналізму, і як одна із його складових. Під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування.

Більшість учених комунікативну компетентність розглядають у зв'язку з вивченням взаємодії людей, знаннями й вміннями, як особистісну якість і поведінку, що проявляється у стосунках, у зв'язку із звичками ефективного спілкування.

У працях Л. Петровської під комунікативною компетентністю розуміється здатність установлювати і підтримувати необхідні контакти з людьми. До складу компетентності включають певну сукупність знань і вмінь, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу.

Л. Столяренко пропонує аналогічну характеристику: комунікативна компетентність – здатність встановлювати й підтримувати необхідні контакти з іншими людьми. Для ефективної комунікації характерним є досягнення партнерами взаєморозуміння, краще усвідомлення ситуації і предмета спілкування. Комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації у певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії.

На думку І. Гудзик, комунікативна компетентність – це здатність ефективно користуватися мовою для пізнання і спілкування, адже навчання мови у школі покликане розвивати розуміння й усвідомлення як змісту, так і головної думки тексту (усного і письмового); навчання створенню висловлень, яким притаманні знання автора про предмет мовлення, його думки, почуття тощо, що вказують на здатність взаємодіяти з оточуючими, шляхом відповідної побудови своїх висловлень.

Державний стандарт початкової освіти визначає комунікативну компетентність як одну з ключових, до якої, перш за все, відноситься вільне володіння здобувачами початкової освіти державною мовою в усній і письмовій формі для ефективного спілкування.

Сутність поняття комунікативної компетентності не обмежується тільки визначенням його обсягу. Важливою умовою існування є не тільки зміст, але й структура її змісту. Структура комунікативної компетентності характеризується достатньою кількістю компонентів, які повною мірою взаємодіють та взаємозумовлюються. У структурі комунікативної компетентності виділяють такі компоненти:

- гностичний компонент (система знань про сутність, структуру, функції та особливості спілкування; знання про стилі спілкування, зокрема, про особливості власного комунікативного стилю; загальнокультурна компетентність, яка дозволяє зрозуміти приховані натяки, асоціації тощо);
- когнітивний компонент (загальні та специфічні комунікативні уміння, які дозволяють успішно встановлювати контакт із іншою людиною, адекватно пізнавати її внутрішні стани, керувати ситуацією взаємодії з нею, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; культура мовлення; експресивні уміння, які забезпечують адекватний висловлюванням міміко-пантомімічний супровід; домінуюче застосування організуючих впливів у взаємодії з людьми);
- емоційний компонент (гуманістична установка на спілкування, інтерес до іншої людини, готовність вступати з нею в особистісні, діалогічні взаємини, інтерес до власного внутрішнього світу; розвинуті емпатія та рефлексія; високий рівень ідентифікації з виконуваними соціальними ролями; позитивна Я-концепція; адекватні навчальній діяльності психоемоційні стани) [3, с. 54].

Ми погоджуємося з думкою І. Пономарьової, що комунікативні вміння молодшого школяра – це здатність контактувати з іншими особами, шляхом застосування власних здібностей для реалізації комунікативної взаємодії в умовах міжособистісного спілкування [4, с.7].

На основі аналізу науково-педагогічної літератури можемо виділити три групи комунікативних умінь:

- комунікаційні (уміння доступно та чітко висловлювати думки; наводити аргументи, переконувати; спростовувати, робити висновки та аналізувати висловлювання тощо);
- перцептивні (уміння сприймати) (слухати, чути, розуміти вербальну і невербальну інформацію, її підзміст тощо; визначати настрій співрозмовників, виявляти емпатію; рефлексія);
- інтерактивні (взаємодія в спілкуванні) (уміння вести діалог, дружню дискусію, дотримуватися мовного етикету, ставити запитання, керувати власними емоціям і поведінкою, виявляти ввічливе ставлення до опонентів тощо) [1, с.59].

Таким чином, формування комунікативної компетентності – це процес набуття здобувачами початкової освіти досвіду спілкування, що включає опанування знаннями про способи взаємодії з оточенням; освоєння вмінь і навичок користування засобами мови в усному і писемному мовленні; розвиток монологічного та діалогічного мовлення; опанування і користування нормами мовленнєвого етикету у різних навчально-побутових ситуаціях спілкування; уміння взаємодіяти у групі, виконуючи різні соціальні ролі; освоєння навичок навчальної взаємодії; формування здатності до критичної оцінки думок і дій інших людей.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, комунікативна компетентність передбачає, перш за все, формування практичних навичок використання мови у процесі спілкування, що у свою чергу потребує освоєння певної кількості мовних і мовленнєвих знань. У школі першого ступеня закладаються підвалини формування комунікативної компетентності, що виявляється і в умінні сприйняти та передати інформацію, і в здатності взаємодіяти, сприймати і пізнавати особистостями одне одного.

Перспективи подальших наших наукових розвідок стосуватимуться вивченню проблеми впливу засобів невербального спілкування на формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н.Д. Основи культури мовлення: Навч. посібник. Львів: Світ. 1990. 232с.
2. Вторнікова Ю.С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Полтава. 2011. С. 88-94.
3. Коць М.О. Комунікативна компетентність як складова професіоналізму майбутнього педагога. Практична психологія та соціальна робота. 2007. №1. С. 52-55.

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

**Катерина Сітак,
Наталія Павлущенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

СУТНІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГЕНДЕРНОГО ПІДХОДУ У ВИХОВАННІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

***Анотація:** У пропонованій статті йдеться про перспективність гендерного підходу до виховання здобувачів початкової освіти як альтернативного за сучасних умов розвитку української освіти.*

***Ключові слова:** гендерне виховання, здобувачі початкової освіти.*

Постановка проблеми. Нинішній етап розвитку нашої держави, як і будь-якої цивілізованої країни світу, відбувається на засадах демократії й забезпечення дотримання принципу рівноправності статей. Провідного значення щодо удосконалення нашого суспільства набуває питання усвідомлення зростаючим поколінням основних положень і принципів рівноправності людей обох статей.

Утвердження соціальної рівноправності статей є показником егалітарного розвитку громадянського суспільства в демократичній країні, її культурного надбання. Однією з важливих умов соціальної рівноправності статей є гендерна взаємозамінність, яка виступає джерелом забезпечення рівних прав, свобод та можливостей, участі в усіх сферах життя та діяльності жінок і чоловіків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Джерельною базою дослідження питань гендерної рівноправності та механізмів її впровадження стали наукові доробки вітчизняних і зарубіжних учених в галузі правознавства, а також педагогів, психологів. З точки зору правознавства принцип гендерної рівноправності досліджували В. Авер'янов, Дж. Батлер, Ш. Берн, О. Дашковська, Л. Наливайко, В. Тацій та ін. Питання рівноправності статей дітей різних вікових категорій розглядали Т. Голованова, Л. Кобелянська, С. Оксамитна, Л. Малес, Т. Мельник та ін.

Питаннями впровадження гендерних підходів у систему дошкільної і початкової освіти в Україні переймаються Н. Будій, Л. Голянд, І. Гречин, Г. Жирська, Л. Ковальчук, Я. Моргун, Н. Павлущенко та ін.

Теоретико-методологічні засади гендерної освіти стали колом досліджень С. Вихор, Т. Говорун, Т. Голованової, Т. Дороніної, О. Кікінеджи, В. Кравця, О. Луценко та ін. Важливим для нашого дослідження є факт того, що рекомендації впровадження гендерних підходів у державний стандарт базової і повної освіти здійснюють Т. Бакка, В. Власов, Н. Городнова, О. Данилевська, О. Дятленко, В. Майорський, О. Семиколєнова та ін.

Мета статті: висвітлити сутнісні характеристики гендерного підходу у вихованні здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу. Гендерна демократія в освіті передбачає дитиноцентричний підхід, особистісно орієнтовану модель, як основу концепції Нової української школи, сприяє створенню умов для особистісної самореалізації кожного / кожної, утверджує орієнтацію на партнерство у взаємодії представників обох статей, загартовує постулатом «люди різні, але рівноправні», підіймає понад усе схильності та інтереси кожної дитини, враховує її здібності і потреби.

Інтерпретуючи принципи гендерного підходу у сфері освіти, професор В. Кравець спирається насамперед на рівність результатів, який розглядають в руслі розкриття власного потенціалу кожного здобувача / здобувачки освіти тобто досягнення рівності потенційних можливостей на суб'єктивному рівні. Підкреслимо, що в понятті рівність результатів в освіті інтегрується взаємодія двох інших критеріїв: рівного доступу і рівного ставлення [5].

Початкова освіта, як важлива складова загальної середньої освіти, спрямована на всебічний розвиток молодших школярів, вона спрямована на повноцінне оволодіння здобувачами всіма компонентами навчальної діяльності. Врахування наступності, безперервності, науковості і доступності в змісті освіти має перспективні можливості для реалізації правил взаємодоповнюваності навчання, виховання і розвитку, реалізації принципів індивідуалізації, дитиноцентризму, гуманізації освітнього процесу, провідних положень гендерного (егалітарного) виховання.

У науковій роботі з дослідження проблеми визначення «Гендерної рівності як складової загального процесу рівності» М. Крочук зазначено, що, розглядаючи гендер з точки зору правознавства, його варто характеризувати як впорядковану модель соціокультурних відносин, за якою передбачено рівність як соціальних, так і юридичних можливостей незалежно від статі особи [2].

Егалітарність, як позицію суб'єктності, що забезпечується рамками конституційного захисту рівності прав статей і рівністю їх реальних можливостей у доступі чи то до професійної освіти, чи то до кар'єрного зростання, науковці схильні розглядати в площині досягнення бажаного громадянсько-політичного статусу, справедливого розподілу сімейних функцій тощо. Сутнісні детермінанти гендерного підходу, на їхню думку, є ключовими у розвитку особистісної потреби і її здатності до самопізнання та самовдосконалення, уміння налаштовувати партнерські стосунки, утверджувати демократичні цінності у приватному і соціальному житті [6].

Згідно цього можемо стверджувати, що гендерна рівність передбачає однаковий доступ здобувачів початкової освіти обох статей до різних наукових галузей знань (природничої, математичної, соціально-гуманітарної, історичної), однакова участь хлопчиків і дівчаток у можливості розвивати свій особистісний потенціал в освіті, спорті, використовувати свої права та мати рівний статус тощо.

У дослідженнях з проблеми гендерної рівності, а в її рамках особливості формування егалітарних стосунків здобувачів початкової освіти Нової української школи Н. Павлущенко акцентовано увагу на важливості виховання учнів різних статей на принципах взаємозамінності і паритетності. Поняття «егалітарний» стосується підкреслення однакової значимості чоловіків і жінок в усіх сферах життя і діяльності, домінування однієї статі над іншою є неприпустимим. Впровадження в систему освіти педагогічних положень, які базуватимуться на врахуванні фундаментальних складкових гендерного підходу, надасть можливість формувати егалітарну свідомість здобувачів освіти, сприятиме реалізації принципу їхніх рівних прав і можливостей [3].

Аналізуючи гендерне виховання, С. Вихор означене поняття розглядає в контексті цілеспрямованого і систематизованого впливу на свідомість, почуття і поведінку вихованців; у вузькому значенні метою гендерного підходу до виховання дослідниця визначає формування у здобувачів освіти егалітарних цінностей, поваги до кожної особистості незалежно від фізичних показників її статі, оволодіння навичками толерантності в поведінці, в широкому сенсі метою гендерного підходу до виховання є побудова громадянського суспільства на засадах рівноправності і взаємозамінності представників обох статей [1].

Висновки і перспективи дослідження. Як альтернативний, гендерний підхід, на сьогоднішній день чи не єдиний покликаний здійснювати виховну роботу з дітьми по наповненню й роз-

ширенню їхніх можливостей. До таких характеристик гендерного підходу у вихованні науковцями віднесено [4]:

- розширення зон самореалізації дітей (наприклад, заохочення дівчаток до занять улюбленим видом спорту, хлопчиків – до самообслуговування);
- запровадження досвіду спільній діяльності дітей різних статей на засадах партнерського співробітництва (наприклад, робота парами під час підготовки свят і розваг, виконання різного роду доручень);
- пом'якшення традиційних культуральних забобонів на емоційне самовираження (наприклад, заохочення хлопчиків до вираження почуттів, дівчаток – до самозахисту);
- створення умов для соціальної мотивації, підвищення самооцінки (наприклад, одержання досвіду самозаохочення через ведення щоденника з фіксацією успіхів);
- максимальне залучення обох батьків до участі в отриманні освіти дітей.

Отже, засвоєння знань про сутнісні детермінанти гендерного підходу у вихованні здобувачів початкової освіти розкриває шляхи досягнення гармонії з собою та іншою статтю, надасть змогу зрозуміти, що умови максимального розвитку їхніх потенційних можливостей та інтересів, перспективи самореалізації, не мають залежати від статевої приналежності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вихор С.Т. Гендерне виховання: паралелі кризь століття. *Наука і сучасність* : Збірник наук. пр. Нац. пед. ун-ту ім. М. П. Драгоманова. 2003. Т. ХLI. С. 82-90.
2. Крочук М. І. Гендерна рівність як складова загального принципу рівності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2011. № 4С. 464-471.
3. Павлуценко Н. М. Гендерне виховання дітей молодшого шкільного віку : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.07 Теорія і методика виховання. Тернопіль, 2011. 251 с.
4. Павлуценко Н. М. Статеворольовий та гендерний підходи у виховному процесі початкової школи. *Теорія та методика навчання суспільних дисциплін*: науково-педагогічний журнал / заг. ред. проф. Михайличенко О.В. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. Вип. 4. С. 141-145.
5. Kravets V. Theory and Practice of Preparing a Future Teacher to the New Ukrainian School: a Gender Perspective. *Theory and Practice of Future Teacher's Training for Work in New Ukrainian School: monograph* / edit. I. F. Prokopenko, I. M. Trubavina. Prague : OKTAN PRINT S.R.O., 2020. P. 21-35
6. Kikinezhdі O. M., Zhyrska H. Ya., Chip R. S., Vasykеvych Y. Z. & Hovorun T. V. Psychology of the Gender-Equitable Environment: Research of Problems. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. 2020. № 8. Pp. 538-554. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2020.08.03.31>

Юлія Скрипченко,
Ольга Васько
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ВИКОРИСТАННЯ ВІЗУАЛЬНИХ ЗАСОБІВ НАВЧАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація: У статті розкрито сутність поняття «візуальні засоби навчання», розглянуто їх класифікацію і можливості у вивченні математичної освітньої галузі в початковій школі.

Ключові слова: візуальні засоби навчання, математична освітня галузі, здобувачі початкової освіти, початкова освіта, GeoGebra.

Постановка проблеми. У сучасному світі де інформаційні технології стрімко розвиваються, необхідно забезпечити ефективне та якісне навчання. Одним із способів досягнення цієї мети є використання візуальних засобів навчання, які допомагають здобувачам початкової освіти краще сприймати та засвоювати матеріал. Особливо це стосується математичної освітньої галузі, яка часто сприймається як складна та абстрактна. Візуалізація математичних концепцій та процесів може значно полегшити їх розуміння та сприятиме кращому засвоєнню матеріалу.

Використання візуальних засобів навчання при вивченні математичної освітньої галузі є актуальним питанням, оскільки воно відповідає сучасним тенденціям в освіті і регламентується нормативними документами. Відповідно до Закону України «Про освіту» (стаття 3, пункт 12), одним із принципів освітньої діяльності є «забезпечення інтеграції навчальної, виховної та науково-практичної діяльності з використанням новітніх технологій». Крім того, Державний стандарт початкової освіти (2018) наголошує на важливості використання різноманітних дидактичних засобів, зокрема візуальних, для формування в учнів математичної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Способи організації освітнього процесу з використанням візуальних засобів навчання досліджувалися такими науковцями як І. Борисенко, Н. Голуб, О. Гриб'юк, В. Койбічук, М. Лавриненко, Н. Пак, О. Пометун, Н. Манько, О. Ястремська. Значущість візуалізації в навчанні математики підкреслюють у своїх роботах Н. Бакаєва, Д. Кіпатрик, Т. Пушкарьова, Н. Рашевська, Л. Семенець, О. Слободянюк, Д. Трухан, І. Трухан, О. Унгуриян, Л. Фальківська,

I. Шевченко та інших.

Мета статті – розкрити сутність поняття «візуальні засоби навчання», розглянути їх класифікацію і можливості у вивченні математичної освітньої галузі в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Візуальні засоби навчання є матеріальними або ідеальними об'єктами, що використовуються для передачі інформації та створення наочності під час навчання. Вони є одним із видів аудіовізуальних засобів, які використовуються для ефективного сприйняття інформації зором. До них також відносяться аудіозасоби, які передають інформацію за допомогою звуку, доповнюючи та посилюючи візуальні елементи навчального процесу [5].

За визначенням О. Савченко, «візуальні засоби навчання – це спеціально розроблені або природні зображення, що демонструють предмети, процеси, явища з метою їх вивчення» [4].

Голуб Н. характеризує візуальні засоби навчання як «матеріальні та ідеальні об'єкти, які створюють наочну основу для формування уявлень про навколишній світ і допомагають засвоювати знання» [3].

Науковці відображаючи різні аспекти, підкреслюють важливість візуальних засобів навчання у педагогічному процесі. Вони є не лише засобами передачі інформації, а й ефективними інструментами, що сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів. Використання різноманітних зображень, малюнків, схем, моделей та інших візуальних матеріалів дозволяє створювати наочність, що полегшує розуміння складних концепцій та процесів. Крім того, вони сприяють більш глибокому засвоєнню матеріалу, формуванню позитивного емоційного ставлення до навчання та підвищенню мотивації учнів до активної участі у навчальному процесі. Таким чином, використання візуальних засобів навчання стає необхідною складовою сучасного педагогічного процесу, сприяючи якіснішому засвоєнню знань та підвищенню успішності учнів.

Узагальнюючи різні підходи до визначення візуалізації, можемо розуміти її як процес перетворення розумових змістів у наочний опори. Крім того, варто розрізняти поняття візуалізації та наочності. Візуалізація навчальної інформації може бути здійснена за допомогою різних методичних прийомів.

Будь-яка форма візуалізації інформації містить елементи проблемності. Основне завдання вчителя полягає в тому, щоб використовувати такі форми візуалізації, які не лише доповнюють

словесну інформацію, але й самі є носіями інформації. Чим більше проблемності у візуалізованій інформації, тим вищий ступінь розумової активності учня.

Візуальні засоби відрізняються за такими критеріями [2]:

- обсягом представленої інформації та складністю роботи з нею;
- можливістю систематизації ключових понять теми і їх деталізацією;
- смисловими та логічними компонентами представлення знань і дій.

За допомогою підтримки і супроводу навчання різними способами і прийомами аналізу та відображення знань у візуальній формі, навчання стає більш керованим, інструментальним, проектно-модельним і прогнозованим, що дає змогу отримувати стійкі та передбачувані результати.

Основна мета візуалізації в навчанні – підтримка логічних операцій на всіх етапах навчальної діяльності, зокрема при виконанні аналітичних дій, таких як аналіз, синтез, порівняння, пошук зав'язків і відношень, систематизація та висновки.

Існують різні види візуальних засобів навчання, які можна класифікувати за певними критеріями. Класифікація візуальних засобів навчання дозволяє краще зрозуміти їх різноманітність та особливості застосування в освітньому процесі.

Візуальні засоби можна поділити на друковані, об'ємні та мультимедійні. Кожен з цих типів має свої особливості та може бути ефективно використаний для покращення процесу навчання. Розуміння класифікації візуальних засобів допомагає педагогам обрати найбільш ефективний інструмент для досягнення педагогічних цілей та покращення результатів навчання учнів.

Фальківська Л.Є. звертає увагу на важливість різноманітних форм візуалізації, таких як відеоролики, презентації, опорні конспекти, схеми, тренажери тощо, і вказує на необхідність детальної методичної підготовки при підготовці до уроку з використанням візуалізації [6].

Один із ефективних способів візуалізації математичних понять та концепцій – це використання GeoGebra (<https://www.geogebra.org/>). Це вільно-поширюване (GPL) динамічне геометричне середовище, яке дозволяє створювати «живі креслення» для використання в геометрії, алгебрі, планіметрії, включаючи побудови за допомогою циркуля і лінійки [1].

Наприклад, цей інструмент можна використати, для розкриття

сутності способу письмового віднімання і засвоєння алгоритму письмового віднімання чисел (<https://www.geogebra.org/m/k9gubjky>). Динамічно демонструється розклад одиниці вищого розряду в нижчі (див. рис. 1). Здобувачу початкової освіти достатньо натиснути на стрілочки, щоб розпочався процес розкладу одиниці вищого розряду в нижчі, відразу на моделі демонструється як це слід використати при письмовому відніманні.

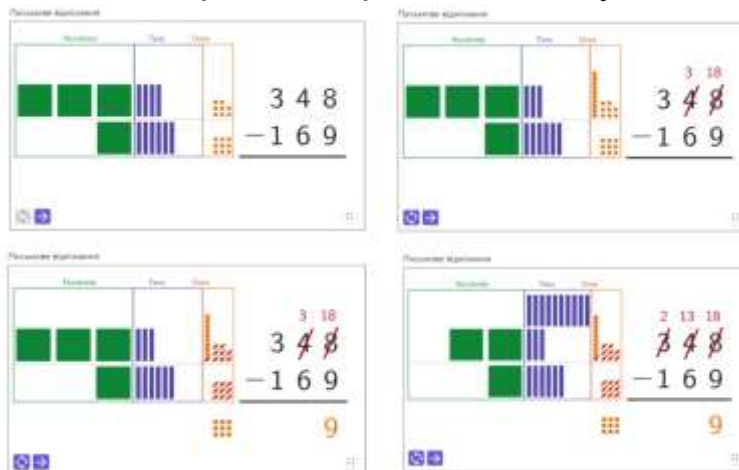


Рис. 1. Скріншот завдання з теми «Письмове віднімання» у середовищі GeoGebra

Висновки і перспективи дослідження. Отже, візуальні засоби навчання є важливим елементом освітнього процесу, оскільки вони допомагають здобувачам початкової освіти краще сприймати та засвоювати інформацію, розвивають їх мислення та уяву, а також підвищують мотивацію до навчання. Функції візуальних засобів охоплюють мотивацію, надання інформації, систематизацію знань, розвиток пізнавальних процесів та контроль засвоєння матеріалу. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у подальшій інтеграції сучасних технологій, таких як віртуальна та доповнена реальність, для посилення візуальної складової математичної освітньої галузі в початковій школі, а також у розвитку нових методичних підходів до використання візуальних засобів, що враховуватимуть індивідуальні особливості здобувачів початкової освіти, а також персоналізація навчання через надання можливості індивідуального вибору візуальних методик та матеріалів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. GeoGebra. *Вікіпедія. Вільна енциклопедія.* URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/GeoGebra>
2. Бакаєва, Н., Вест, М. Нові методичні підходи до використання візуальних засобів у математичній освіті. *Інноваційні підходи в математичній освіті.* 2021. № 5(2). С. 23-37.

3. Гриб'юк О. О. Візуалізація як сучасна технологія навчання математики в середній школі. *Математика в рідній школі*. 2014. № (8). С. 2-7.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ: Грамота. 2012. 368 с.
5. Семеніхіна О., Юрченко А. Уміння візуалізувати навчальний матеріал засобами мультимедіа як фахова компетентність учителя. *Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота»*. Ужгород : Видавництво УжНУ «Говерла». 2014. Випуск 33. С. 176-179.
6. Фальківська Л. Є. Візуалізація як засіб підвищення ефективності навчання математики. *Математика в рідній школі*. 2017. № (6). С. 37-42.

Діана Соловійова
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНО-ІГРОВИХ ЕТЮДІВ ДЛЯ ДІТЕЙ СЕРЕДЬНОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У публікації розглянуто особливості використання музично-ігрових етюдів у процесі музичного виховання дітей середнього дошкільного віку. Окреслено погляди науковців на питання використання музично-ігрових етюдів у процесі музичного виховання дітей. Виокремлено основні характеристики музичних етюдів для дошкільників. Відзначено ключові аспекти музично-ігрових етюдів у розвитку емоційної чутливості.

Ключові слова: музичне виховання, музично-ігрові етюди, заклад дошкільної освіти, діти середнього дошкільного віку.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку українського суспільства та самоідентифікації кожного громадянина, питання актуалізації національної культури виявляється дуже важливим. Основними засобами для досягнення цієї мети виступають елементи музичної компетентності, зокрема, обрядові та традиційні музичні засоби, які сприяють розвитку емоційного інтелекту дитини та його складової – емоційної чутливості. У цьому контексті виникає природний інтерес до використання музично-ігрових етюдів у розвитку емоційної чутливості дітей як ключового інструменту розкриття духовного потенціалу особистості та стимулювання її всеосяжного розвитку. З концептуальної точки зору, основи музичної компетентності дітей і молоді закріплені у Національній комплексній програмі естетичного виховання, Концепції єдиної системи естетичного виховання в закладах освіти України, та Концепції загальної мистецької освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання виховання дітей дошкільного віку, зокрема в частині розвитку музичної

компетентності, дістало значне висвітлення у працях вітчизняних дослідників: В. Сухомлинського, О. Рудницької, Н. Ветлугіної, Н. Рогальської, та інших; використання музичних засобів у розвитку емоційної чутливості дітей дошкільного віку в Україні розглядають Т. Танько, М. Чернявська та інші. Окремі аспекти проблеми музичної компетентності дітей розглядали І. Гончаров, Л. Калініна, Т. Лісовська, О. Лобова, Л. Масол, Г. Ніколаї, О. Рудницька, Т. Степанова, Т. Танько та ін.

Мета статті – виокремити особливості використання музично-ігрових етюдів для дітей середнього дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Музика, як форма мистецтва, виступає інструментом сприйняття оточуючого світу та формування особистості. Вона наділена унікальною властивістю передавати почуття, емоції, настрої і думки людей. Музика взаємодіє з чуттєвою сферою особистості, вирізняючись тим, що має емоційно-чуттєвий вплив на особистість, незалежно від конкретних візуальних факторів, пов'язаних з її змістом. А. Шевчук визначає унікальність естетичного музичного виховання, оскільки воно сприяє розумінню краси, витонченості та розвитку світо-сприйняття, формує духовні потреби та емоційно-естетичне ставлення до реальності та мистецтва, а також розвиває творчі здібності [5].

Ритміка, як форма музичної діяльності, визначається як процес, в якому елементи музики, їхні настрої та образи виражаються через рух.

Згідно з поглядами Н. Ветлугіної, в ритміці рухи виконують конкретну функцію, а саме виражають характер музики, і їх можна відповідно назвати виражальними. Рух сприяє глибшому сприйняттю музичного твору дитиною, що в свою чергу робить рух особливо виразним [1]. Рухи, виконані під музику, розглядаються як значущий засіб формування особистості дитини. Згідно з висловлюваннями психологів, таких як О. Запорожець, М. Лісіна, Я. Неверович, ці рухи та відчуття, які вони породжують, мають велике значення для дитини і стають постійним джерелом радості, створюючи сприятливі умови для її розвитку.

Емоційний стан та настрої, породжені музичним супроводом під час рухів, допомагають суттєво полегшити формування та вдосконалення рухових навичок та вмінь, підвищують активність та увагу дітей до рухових дій, сприяють успішності освоєння рухів.

Рух і музика, коли вони гармонійно поєднуються, формують у дітей свободу в творчому мисленні, надають можливість для

імпровізації та віддавати емоційні реакції – радість та задоволення. Цілісний підхід рухів і музики сприяє вихованню дітей, сприяє їхньому пізнанню світу, розвитку художнього смаку, творчої уяви, а також формує любов до життя, людини, природи, сприяє формуванню внутрішнього духовного світу.

Музичні етюди для дошкільників – це спеціально розроблені музичні завдання чи вправи, спрямовані на розвиток різних аспектів музичності в дітей дошкільного віку [3]. Ці етюди можуть включати в себе елементи ритміки, мелодії, рухів та інших музичних аспектів, які сприяють загальному розвитку музичної грамотності та виконавчих навичок в дітей.

Основні характеристики музичних етюдів для дітей дошкільного віку:

- ігровий характер: етюди для дошкільників часто оформлені у формі гри, що робить їх привабливими та цікавими для дітей. вони можуть включати рухливі ігри, вокальні завдання, танці, які сприяють музичному розвитку через веселий та ігровий підхід.
- розвиток ритмічної та мелодійної чутливості: музичні етюди для дошкільників спрямовані на формування ритмічних та мелодійних вмінь. вони можуть включати прості ритмічні завдання, звучання музичних інструментів, спів і т.д.
- розвиток моторики: деякі музичні етюди для дошкільників можуть включати рухливі завдання, які сприяють розвитку моторики та координації рухів, а також сприяють вивченню ритміки через рух.
- музичне спілкування: етюди можуть включати завдання, що сприяють розвитку музичного спілкування, такі як спільне співоче виконання, використання музичних інструментів або створення музичних історій.
- стимулювання творчості: деякі музичні етюди можуть надихати дітей до власного творчого вираження шляхом використання імпровізації або творення власних мелодій [3].

Музичні етюди для дітей дошкільного віку використовуються як педагогічний інструмент для розвитку музичних навичок та стимулювання інтересу дітей до музики через творчий та ігровий підхід. Музично-ігрові етюди можуть включати в себе різноманітні завдання, які сприяють розвитку слуху, координації рухів, розумінню музичних концепцій та техніки гри на інструменті. Вони можуть мати легкий та захопливий характер, адаптований до

вікових особливостей та інтересів учнів. Ігровий підхід до вивчення музики може робити процес більш цікавим та ефективним для дітей та початківців.

Музично-ігрові етюди відіграють значущу роль у процесі розвитку емоційної чутливості дітей середнього дошкільного віку. Цей вид занять сприяє комплексному розвитку малюків, особливо в контексті їх соціального, емоційного та когнітивного зростання [2]. Серед ключових аспектів музично-ігрових етюдів у розвитку емоційної чутливості виокремимо такі:

- музично-ігрові етюди дозволяють дітям виражати свої емоції через музичні звуки та рух. Дитина може використовувати музичні інструменти, вокал чи танець для вираження свого настрою, що сприяє розвитку емоційної виразності.
- участь у музично-ігрових етюдах часто включає групові аспекти, такі як спільне музикування чи танці. Це сприяє розвитку соціальних навичок та сприйняття групової динаміки, що важливо для формування емоційної інтелігентності.
- музично-ігрові етюди допомагають дітям розвивати своє музичне сприйняття, сприяючи відчуттю ритму, мелодії та звукового виразу. Це важливо для розвитку їх музичної чутливості та розуміння виразових можливостей музики.
- граючи разом у музичні ігри, діти навчаються розпізнавати та реагувати на емоції інших. Це сприяє розвитку емпатії та розуміння соціальних ситуацій.
- музично-ігрові етюди надають дітям можливість творчого самовираження через музику та рух. Вони можуть експериментувати зі звуками, танцями та іншими виразовими засобами, що розвиває їх творчість та уяву.
- участь у музично-ігрових етюдах створює позитивний емоційний досвід для дітей. Це може допомогти позитивно впливати на їхні емоційні стани та розвиток психічного благополуччя.

Висновки та перспективи дослідження. Таким чином, музично-ігрові етюди є ефективним інструментом для стимуляції емоційної чутливості дітей середнього дошкільного віку, сприяючи їхньому емоційному, соціальному та музичному розвитку.

Дана публікація не охоплює всі аспекти питання особливості використання музично-ігрових етюдів для дітей середнього дошкільного віку. Перспективним напрямком вважаємо дослід-

ження ролі музично-ігрових етюдів у процесі розвитку емоційної чутливості дітей середнього дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини. К. : Музична Україна, 1978. 253 с.
2. Лісовська Т. А. Музичне виховання як педагогічна парадигма. Вісник Черкаського університету. 2010. Випуск 183. Частина IV. С. 82–85.
3. Суржанська В. Музичні творчі завдання : створюємо та використовуємо у роботі з дошкільниками. Музичний керівник. 2012. № 4. С. 25–31.
4. Тимошук С. В. Музично-дидактичні ігри в ДНЗ (за системою К. Орфа). Обдарована дитина : науково-практ. освітньо-попул. журнал для педагогів, батьків та дітей. К. : СОЦИС. 2013. № 10. С. 30–37.
5. Шевчук А. С. Дитяча хореографія : програма та навч.-метод забезпечення хореогр. діяльності дітей від 3 до 7 років : навч.-метод. посібн. : 2-ге видання, без змін. К. : Шкільний Світ, 2011. 128 с.

**Аліна Солодовник,
Ольга Шаповалова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ САМОСТІЙНОСТІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІГРОВІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

***Анотація:** У статті окреслено проблематику виховання самостійності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності. Охарактеризовано показники виховання самостійності, які виокремлюють основні компетентності дітей дошкільного віку, що дозволяють оптимістично ставитися до своїх можливостей, покладатися на власні сили; намагається самостійно розв'язувати особистісні проблеми.*

***Ключові слова:** виховання самостійності, ігрова діяльність, діти дошкільного віку, заклад дошкільної освіти.*

Постановка проблеми. Базовий компонент дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції [2] спонукає до реалізації особистісно-ціннісного аспекту, передбачає самопізнання, самоствердження, формування у дітей емоційно-ціннісного ставлення до дійсності і до себе, засвоєння гуманістичних цінностей, розвиток творчих здібностей і уяви. Тому зміна поглядів на освітній процес в сучасних закладах дошкільної освіти спрямована на розвиток дитячої особистості, яка самостійно і творчо вирішує різні завдання, вдосконалює свої вміння та навички з наданням переваги таким формам організації життєдіяльності, як самостійна діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичному висвітленню питання виховання самостійності присвячені праці філософів і фізіологів (Аристотель, Г. Гегель, Г. Сковорода);

психологів і педагогів (Л. Виготський, Д. Ельконін, Г. Костюк, Я. Коменський, М. Монтессорі, С. Русова, К. Ушинський, В. Сухомлинський) у різні періоди розвитку науки і педагогіки. Специфіку й структуру виховання самостійності дітей дошкільного віку досліджували Ю. Дмитрієва, Т. Гуськова, П. Підкасистий; умови і методи виховання самостійності у грі розкрито у працях сучасних науковців Л. Артемової, А. Богуш, Н. Гавриш, Ю. Демидової, Н. Михайленко, Н. Луцан, М. Савченко та інші. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив дійти висновку, що проблема виховання самостійності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності є актуальною сьогодні і потребує подальшого вивчення.

Мета статті – обґрунтувати особливості виховання самостійності дітей дошкільного віку в ігровій діяльності.

Виклад основного матеріалу. Самовиховання дітей дошкільного віку в психологічній сфері полягає в самоконтролі за своєю діяльністю, недоліками і вадами. За цим коротким визначенням стоїть величезна кількість умінь і навичок: організаційних, загально-мовленнєвих, пізнавальних, контрольних-оцінних, що їх має набути дитина. Щоб працювати самостійно, дитина дошкільного віку повинна вміти: організувати свою роботу, здійснювати її раціонально, перевіряти якість зробленого [1].

У дітей дошкільного віку найчастіше вже сформоване позитивне ставлення до себе, упевненість в своїх діях. Організуючи спільні ігри, діти можуть самостійно домовлятися про розподіл ролей, умови і правила гри. Часто буває так, що самостійні рішення або дії дитини призводять до невдач, що може спричинити багато неприємностей у вихованні самостійності, породжує пасивність, невпевненість у своїх діях. Тут потрібна вчасна допомога дорослих, щоб діти пересвідчилися, що їх самостійність цінується і приймається. К. Ушинський говорив про те, що «вплив особи вихователя на молоду душу становить ту виховну силу, якої не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань та заохочень» [8].

Звідси можна зробити висновок, що дитині треба давати право вибору бути самим собою. Шлях, який веде дитину до гармонії з оточуючими, коли дитина ставить запитання «Хто Я?» і бачить відповідь у діях батьків, педагогів, у їхньому ставленні до дитини, сприяє здатності дитини розвивати свій потенціал, займатися улюбленою справою, яка дає задоволення можливість пізнавати саму себе. «Пізнай себе» – давній лозунг освіти, спрямований на максимальний розвиток самостійності особис-

тості, розуміння самого себе, своєї ролі у сім'ї, групі, серед колективу однолітків актуальний і сьогодні. Про це писав К. Ушинський: «Ніщо – ні слова, ні думки, ні навіть вчинки, – не передають так ясно і точно нас самих і наше ставлення до світу, як наші почуття; в них чути характер не окремої думки, не окремого рішення, а весь зміст нашої душі, її будови. В думках наших ми можемо самі себе ввести в оману, але почуття скажуть нам, що ми не такі, якими ми б хотіли бути, а такі, якими ми є насправді» [8].

Сприяє цьому розвиток критичного мислення дитини. Критичне мислення як складний соціально-психологічний феномен, – це здатність людини до самостійної оцінки явищ навколишньої дійсності, думок і тверджень інших людей, уміння бачити їхні позитивні і негативні сторони; а також прагнення до кращого, більш оптимального розв'язання проблем, стереотипів, традицій [3].

Виховання самостійності дитини дошкільного віку можна вважати успішним, якщо у дитини сформована «адекватна світоглядна позиція-її реалістичні уявлення про самого себе – своє фізичне (зовнішність, організм, практичні вміння, наміри, плани, інтереси) та соціальне «Я» (соціально-моральні якості, вміння спілкуватися, розв'язувати конфлікти, ставити себе на місце іншого, поводитися совісно, орієнтуватися в своїх правах та обов'язках, визначати власний статус у колі однолітків) [5].

Отже, показником самостійності є компетентність дитини щодо себе. Така дитина:

- оптимістично ставиться до своїх можливостей, покладається на власні сили; намагається самостійно розв'язувати власні проблеми, звертається за допомогою лише в разі необхідності;
- цікавиться собою: спостерігає, аналізує свої дії, вчинки; має позитивний «Я» образ, радіє своєму існуванню, вважає себе хорошою людиною;
- постійно знаходить час для себе, для самовдосконалення; відстоює власну гідність, не допускаючи образ в свою сторону, приниження; прагне до самовдосконалення, постійно працює над собою, докладає зусиль, щоб стати кращою;
- має свої амбіції: прагне визнання своїх чеснот авторитетними людьми; диференційовано ставиться до людей, що її оточують, уникає небажаних контактів [4].

Наступна особливість, яка взаємопов'язана з усіма компонентами психічного розвитку, як зазначають науковці О. Денисюк, З. Гуріна, Т. Гуськова, З. Власова, є пізнавальна самостійність, яка у дошкільному віці проявляється в формі пізнавального інтересу. Як зазначає у своїх працях Л. Жарова, найбільш характерними і специфічними для самостійної діяльності є мотиви самоконтролю і самостійності, що виявляються насамперед у бажанні виконати завдання без сторонньої допомоги, задовольнити свої пізнавальні потреби, затвердити свою індивідуальність. Ще у свій час Ф. Фребель наголошував, що самостійність дитини розвивається у пізнанні. Спочатку цей шлях проходить від вияву емоційного відгуку до навколишнього і виділення зовнішніх якостей предметів до пізнання внутрішніх зв'язків і відношень, до самостійної постановки пізнавальних задач і перших спроб розв'язати їх за допомогою спостережень, дослідів, роздумів. Пізнавальний мотив зміцнюється в самостійній діяльності новими досягненнями, прагненнями отримати якісний результат [7].

Однією з актуальних вікових потреб дітей дошкільного віку є прагнення до пізнання дійсності і виявлення власної активності в ігровій діяльності. Це зумовлює необхідність посилення уваги до педагогічної організації ігрової діяльності дітей цієї вікової категорії. Через гру педагоги забезпечують такі необхідні для справжньої гри якості, як само ініціативність, добровільність, спонтанність, активне мовне спілкування. Своєрідність цієї особливості полягає в тому, що нерозвинені пізнавальні можливості у навчанні дітей цього віку підкріплюються позитивними ігровими мотивами, потребою емоційного контакту з оточуючими, здебільшого за підтримки дорослого. Можна стверджувати: чим сильніше розвинена ігрова діяльність, тим виразніше прагнення дитини до пізнання світу.

Таким чином, визнання науковцями провідного значення ігрової діяльності у структурі пізнавальних завдань, увага до широкого використання ігрового середовища дають змогу дітям проявляти усі форми соціальної та пізнавальної активності. Як зазначає науковець Т. Піроженко, ігрова діяльність – це динамічна система взаємодії дитини з довкіллям, у процесі якої відбувається його пізнання, засвоєння дитиною культурно-історичного досвіду і формування дитячої особистості [6].

Тож проблема розвитку пізнавальної самостійності дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності знайшла певне відображення в діючих програмах, підручниках, методичних

посібниках, досвіді вихователів, які творчо працюють.

Однією із особливостей розвитку самостійності дітей є здатність до вільного вибору, яку пов'язують із саморозвитком, самотворчістю. В основі вибору дитини дошкільного віку завжди лежить ігрова діяльність. Дітям властиве прагнення брати на себе роль «дорослого», – в цьому й проявляється їхнє бажання самостійності. Граючи, вони намагаються принести у гру те, що спостерігають у навколишньому житті. За таких умов дитина органічно дорослішає зі старшими, будучи з ними в гармонійних відносинах. Здатність швидко діяти в нових соціальних умовах залежить від комунікативних умінь і навичок дітей старшого дошкільного віку, достатній рівень яких дає дитині змогу бути впевненою у собі, самореалізуватися. Протягом усього дошкільного дитинства в дітей розвивається потреба спілкування з дорослим, включення у різні види діяльності з дорослими, що сприяє, на думку Т. Поніманської, внутрішній взаємодії цих двох людей, «що існують в одній дитині і є процесом саморуху розвитку» [4, с. 17].

Наступною особливістю виховання самостійності дітей дошкільного віку є вміння підпорядковувати свої дії законам і правилам гри.

Доведено, що виховання основ самостійності дітей дошкільного віку знаходиться в підпорядкуванні соціально прийнятним нормам та правилам. На поведінковому аспекті формування самостійності наголошували науковці, розглядаючи самостійність як прояв чітко сформованих дій і дотримання алгоритму їх виконання. Моральність самостійності, проявляється коли дитина свідомо розуміє, що чинить правильно в певній ситуації, а не за тим, вигідно їй це чи ні; будує взаємовідносини з однолітками за принципами моралі; виявляє критичність у різних життєвих ситуаціях, спираючись на морально-етичні цінності суспільства.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, аналіз психолого-педагогічних досліджень із проблеми виховання самостійності дітей дошкільного віку засвідчує, що особливості ефективності її розв'язання залежать від організації різних видів діяльності, серед яких пріоритетними в дошкільному віці є: комунікативна, пізнавальна, ігрова, з урахуванням закономірностей психічного розвитку дитини: пізнавальна самостійність, самоусвідомлення себе як особистості, потреба в різних видах діяльності, вміння підпорядковувати свої дії законам і правилам гри, потреба в спілкуванні. Як з'ясовано, самостійна діяльність

дітей дошкільного віку є відбитком тих вражень, знань, умінь і навичок, які були отримані під умілим керівництвом дорослих в спеціально організованих формах роботи.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень у галузі виховання самостійності дітей дошкільного віку пов'язані насамперед із визначенням та теоретичним обґрунтуванням в інших видах діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрейчик О. Організація співпраці дошкільного навчального закладу і сім'ї з формування самостійності дітей у трудовій діяльності. *Вісник Інституту розвитку дитини (додаток): методичні та практичні матеріали. Вип. 2. Київ, 2017. С. 35-47.*
2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
3. Бурова А. Гра – ефективний засіб виховання самостійності дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу. 2015. № 5 (травень). С. 17-27.*
4. Гуріна З. В. Допоможемо малюкові зростати самостійним. *Дошкільне виховання. 2016. № 11. С. 7-9.*
5. Кудикіна Н.В. Теоретико-методичні засади організації ігрової діяльності дітей. Навчально-методичний посібник за заг. ред.. Г.С.Тарасенко. К.: *видавничий Дім «Слово», 2021. 170с.*
6. Рогозіна І. Педагогічні умови виховання самостійності. *Дошкільне виховання. 2014. №1. С. 26-27.*
7. Савченко М. В. Виховання самостійності у дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності : дис. канд. пед. наук: 13.00.08 . *ДВНЗ Донбаський держ. пед. ун-т. Слов'янськ, 2014. 255с.*
8. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори: в 2 т. К. : *Рад. шк., 1983. Т. 2.*

Неоніла Сотнікова

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РОЗВИТОК ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анотація: У статті представлено результати дослідження впливу застосування засобів інтегрованого навчання на розвиток дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти на уроках математики. Описано методiku діагностики рівнів сформованості дослідницьких умінь та проведення формувального експерименту із залученням інструментів інтегрованого навчання.

Ключові слова: дослідницькі вміння, здобувачі початкової освіти, математика, інтегроване навчання.

Постановка проблеми. У сучасному світі важливим завданням початкової освіти є формування в учнів дослідницьких

умінь, що сприяють розвитку критичного мислення, здатності проводити спостереження, експерименти та робити обґрунтовані висновки. Математика має значний потенціал для розвитку цих умінь у молодших школярів через залучення їх до дослідницької діяльності.

Однак, традиційні підходи до навчання математики зосереджені переважно на засвоєнні правил і формул, не сприяючи активному залученню учнів до процесу дослідження та відкриттів. Існує нагальна потреба у пошуку ефективних методик та засобів навчання, які стимулюватимуть розвиток дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти на уроках математики. Одним із перспективних підходів є інтегроване навчання з використанням міжпредметних завдань та методів, ефективність якого потребує ґрунтовного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських науковців, які займалися дослідженням розвитку дослідницьких умінь, можна відзначити В. Бударкевича, О. Йодка, М. Зарницького, Н. Недодатко та В. Литовченка. Щодо зарубіжних науковців, які займалися дослідженням розвитку дослідницьких умінь, можна відзначити таких вчених, як Джон Дьюї, Ерік Еріксон, Кетрін Кернс, Жеральд Кроуфорд, Жан Піаже та інші. Кожен з цих дослідників вніс свій внесок у розуміння та розвиток дослідницьких умінь у дітей та дорослих через свої теорії, експерименти та практичні дослідження.

Мета статті – розробка та експериментальна перевірка ефективності застосування засобів інтегрованого навчання для розвитку дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Дослідницькі уміння розглядаємо як сукупність систематизованих знань, умінь і навичок, які формують функціональну готовність учня до творчого пошукового рішення завдань [1].

Дослідження проводилося у Тростянецькій філії I-II ступенів №1 закладу загальної середньої освіти та ЗДО I-III ступенів №5 Тростянецької міської ради Сумської області. У ньому взяли участь 23 учні третього класу: 11 учнів у експериментальній групі та 12 учнів у контрольній. Зважаючи на те, що діти цього віку ще не мають достатньо розвинених умінь або не можуть їх продемонструвати, на констатувальному етапі окремо досліджували індивідуальні та групові прояви сформованості таких умінь.

На основі аналізу наукової літератури, були визначені критерії сформованості дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти, такі як мотивованість до дослідницької діяльності, практична готовність до здійснення досліджень, прояв креативності та ступінь самостійності.

Рівні прояву цих умінь були визначені як початковий, середній, достатній і високий. Індивідуальні прояви умінь учнів були оцінені за допомогою діагностичних методик, таких як «Четвертий зайвий», «Класифікація» та «Знайди будиночок», а також за допомогою спостережень, опитувань та аналізу продуктів освітньої діяльності третьокласників. Групові прояви умінь були досліджені на уроці математики у формі міні-дослідження, де учні разом складали таблицю додавання одноцифрових чисел. Уміння співпрацювати оцінювалися за кількома критеріями, такими як злагодженість, уміння слухати та продуктивність.

В експериментальній та контрольній групах було виявлено приблизно однаковий розподіл учнів за рівнями сформованості дослідницьких умінь, причому переважали початковий та середній рівні. Учні цього віку найчастіше проявляють ці рівні умінь, але для подальшого розвитку необхідно приділити їм увагу. Також виявлено наявність зовнішніх та початкових внутрішніх мотивів до проведення досліджень, які потребують підтримки вчителя. На основі результатів дослідження було припущено, що застосування засобів інтегрованого навчання сприятиме формуванню дослідницьких умінь молодших школярів на уроках математики.

В експериментальній групі було проведено 8 уроків математики з використанням засобів інтегрованого навчання.

Пропонуємо один із варіантів організації навчальної діяльності здобувачів початкової освіти для розвитку комплексу дослідницьких умінь на інтегрованих уроках математики:

1. Попрацюйте в парах. У вас на партах знаходяться картки (вчитель демонструє). Розгляньте малюнок павучка. Якої геометричної фігури не вистачає на його черевці? Обговоріть це з партнером та намалюйте відповідну фігуру кольором за зразком: прямокутники – жовтим, трикутники – червоним, круги – зеленим.
2. Тепер домовтеся з партнером та в порожніх кружечках допишіть числа, сума яких дорівнюватиме числу, записаному на животикі павучка.
3. Я бачу, що ви вже виконали завдання. Обміняйтеся зараз картками із сусідньою парою. Перевірте, чи правильно ваші

однокласники намалювали фігури та дописали числа. Якщо помітите помилки, поясніть їм, де саме вони припустилися неточностей.

4. Закодоване слово. Об'єднайтеся у команди. Кожна команда отримає своє слово. Щоб відгадати його, вам потрібно буде обчислити вирази, де значення кожного виразу є однією з літер загаданого слова.

Ці завдання допомагали учням розвивати різноманітні аспекти дослідницьких умінь, такі як співпраця, творчість, креативність та самостійність. Їх вирішення також сприяло розвитку логічного мислення та вміння працювати в групі. В таблиці 1 пропонуємо завдання, спрямовані на формування певної групи дослідницьких вмінь (див. табл.1).

Таблиця 1

**Види завдань для формування
комплексу дослідницьких умінь у третьокласників**

Групи умінь	Види завдань
Організаційні	Побажання (передати один одному талісман уроку і висловити побажання «Я хочу побажати тобі...»); «Квітка настрою»; «Знайди пару» або «Знайди своїх» (об'єднання у пари або групи)
Пошукові	«Що? Де? Коли?»; «Обери потрібне»; «Причина і наслідок» («Що раніше?»), «Знайди шпигуна», «Закодоване слово»
Інформаційні	«Довідкове бюро», «Чути, бачити, відчувати», «Факт?»
Презентаційні	«Розкажи за допомогою ілюстрації», «Що це означає?»
Оцінювальні	«Що оцінюємо?» (визначення критеріїв); «Знайди помилку»; самооцінювання роботи, взаємооцінювання
Уміння співпрацювати	«Допоможи герою»; робота в парах «Домовтеся»; робота в групах (над однаковим завданням і над різними)

Учням сподобалися такі завдання, вони активно прагнули до співпраці, що сприяло збільшенню їх мотивації на уроці. На контрольному етапі дослідження було проведено оцінку сформованості дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти. З цією метою була застосована та сама діагностична методика.

Зміни у рівні сформованості умінь співпрацювати зафіксовані під час групової роботи на уроках математики, де учні виконували колективне міні-дослідження таблиці множення. Здобувачі початкової освіти були об'єднані в ті ж самі групи, що і на констатувальному етапі, і їм було запропоновано готову таблицю множення і дослідницьке завдання – знайти якомога більше її секретів. Результати сформованості дослідницьких умінь здобувачів початкової освіти представлено в таблиці 2 (див.табл. 2).

**Результати діагностики рівня сформованості
дослідницьких умінь у третьокласників в контрольній і
експериментальній групах до і після формувального впливу**

Рівні	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Початковий	27,3 %	33,3 %	18,2 %	25 %
Середній	45,4 %	33,3 %	27,3 %	41,6 %
Достатній	18,2 %	25 %	36,3 %	25 %
Високий	9,1 %	8,4 %	18,2 %	8,4 %

Аналіз отриманих даних свідчить, що на 30,2 % збільшилася кількість здобувачів в експериментальній групі з високим і достатнім рівнями сформованості дослідницьких умінь, тоді як в контрольній групі таких зрушень не помітили. Не зважаючи на невелику тривалість нашого дослідження, ми помітили позитивні зрушення у сформованості дослідницьких умінь експериментальної групи, що є свідченням ефективності формувального впливу.

Висновки і перспективи дослідження. Формування дослідницьких умінь є ключовим завданням, яке визначає подальші успіхи здобувачів початкової освіти у навчанні. Наш досвід показав ефективність використання для цього засобів інтегрованого навчання, розуміючи їх як засоби, що інтегрують знання з різних освітніх галузей, а також спільні для різних галузей методи діяльності. Інтеграція змінює ставлення до навчальних завдань, надаючи їм важливого суб'єктивного змісту, і сприяє ефективнішому формуванню необхідних умінь у учнів разом зі співпрацею. Проте для стійких результатів і розвитку дослідницьких умінь необхідна подальша систематична робота зі здобувачами початкової освіти в цьому напрямку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ягенська Г.В., Степанюк А.В. Формування дослідницьких умінь школярів у галузі природничих наук (друга половина ХХ – початок ХХІ століття): монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2021. 282 с.

МОДЕЛІ СТОСУНКІВ ПЕДАГОГ – ДИТИНА У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КНР

***Анотація:** У статті розглядаються і порівнюються моделі стосунків педагог-дитина в закладах дошкільної освіти КНР за їх впливом на соціальні навички дітей.*

***Ключові слова:** стосунки педагог-дитина, соціальні навички, заклади дошкільної освіти Китайської Народної Республіки.*

Постановка проблеми. У Китайській Народній Республіці більшість дітей починають відвідувати заклади дошкільної освіти у віці 3 років і проводять там близько 8 годин на день. Китайське суспільство останнім часом почало приділяти велику увагу допомозі дітям у розвитку соціальних та поведінкових навичок, включати соціальні навички в свої розширені освітні цілі [5]. Хоча й батьки та вихователі дошкільних закладів продовжують розглядати пізнавальний напрямок розвитку як пріоритетний, вони почали усвідомлювати важливість допомоги дітям у розвитку соціальних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Попередні дослідження показали, що деякі структурні показники, як освітній рівень, багаторічний стаж викладання, атестація та перебування на посаді були пов'язані з профілем якості взаємодії педагога та дитини в китайських закладах освіти [3; 4]. Проведені педагогічні дослідження в основному вивчали або вплив стосунків педагог-дитина на соціальні навички дітей, або ж навпаки, вплив соціальних навичок на стосунки дітей з педагогами [1; 2]. Лише деякі вчені досліджували можливі взаємні зв'язки між обома учасниками відносин в дошкільні роки [6]. Крім того, існуючі дослідження в основному зосереджені на складній оцінці соціальних компетентностей, тоді як конкретним вимірам соціальних навичок приділялося відносно мало уваги.

Мета статті. Зважаючи на актуальність зазначеної проблеми, метою цього дослідження є вивчення можливої моделі взаємозв'язку між соціальними навичками та стосунками педагог-дитина у китайському соціальному та культурному контексті.

Виклад основного матеріалу. В ході дослідження ми перевірили такі питання:

- Чи попередні соціальні навички дітей передбачають подальшу близькість і конфлікти між вихователем і дитиною

протягом середнього і старшого дошкільного віку?

- Чи впливають на пізніші соціальні навички дітей колишні близькість і конфлікти між вихователем і дитиною протягом середнього і старшого дошкільного віку?
- Чи взаємопов'язані між собою соціальні навички дітей і стосунки педагог-дитина протягом дошкільного віку?

Дослідження проводилося в закладах дошкільної освіти міста Шицзячжуан з відносною розвиненою економікою. Середній вік дітей – 5 років. Соціальні навички дітей оцінювали за допомогою анкетування батьків. У цьому дослідженні використовувалася підшкала соціальних навичок, яка включала сім вимірів: **спілкування, співпраця, самовпевненість, відповідальність, емпатія, залученість та самоконтроль**.

Щоб перевірити взаємозалежність між соціальними навичками дітей дошкільного віку та стосунками педагог-дитина, була застосована серія моделей із перехресним впливом (наприклад, за Чжан і Сунь) [7]. Зокрема, за літературними даними виокремили чотири моделі: М1 – модель стабільності без перехресних шляхів (модель стабільності – контрольна); М2 – модель із перехресними шляхами від попередніх соціальних навичок до подальшої близькості та конфлікту між педагогом і дитиною (модель, керована дитиною); М3 – модель із перехресними шляхами від близькості й конфлікту з попереднім вихователем до формування подальших соціальних навичок дитини (модель, керована відносинами), і М4 – модель з перехресними шляхами в обидва боки, що представляють взаємні ефекти (модель взаємного впливу).

Порівнюємо моделі стосунків педагог-дитина та соціальних навичок вихованців.

М2 і М1. Для шести вимірів соціальних навичок (самоконтроль, співпраця, самовпевненість, залученість, відповідальність і спілкування) і загального балу сформованості соціальних навичок порівняння моделей показало, що М2 має статистично кращу відповідність, ніж М1 (граничне значення – для показника самоконтролю). Це означає, що для моделі взаємозв'язку між соціальними навичками дітей і стосунками педагог-дитина, слід віддавати перевагу моделі, керованій дитиною (М 2), ніж моделі простої стабільності (М 1).

М3 і М1. Для чотирьох із семи вимірів соціальних навичок (самоконтроль, співпраця, самовпевненість та залученість) та для загальної оцінки соціальних навичок – відмінності між М1 і М3 не

були статистично значущими, що вказує, що М3 (модель, керована відносинами) не була кращою, ніж М1. Але для виміру емпатії, відповідальності та спілкування порівняння моделей показало, що М3 підходить краще, ніж М1.

Порівняння між М4, М3 і М2. Для трьох вимірів соціальних навичок (самоконтроль, співпраця, самоствердження) та загального балу соціальних навичок, М4 (модель взаємного впливу) продемонструвала кращу відповідність, ніж М3 (модель, керована відносинами; граничне значення відмічено для самоконтролю). Але для самоконтролю, співпраці, самоствердження та загального балу соціальних навичок порівняння між М4 і М2 (модель з керуванням стосунків дитиною) не було статистично значущим, вказуючи на те, що М4 не є кращим підходом, ніж М2. Відповідно, М2 проявила себе як найкраща модель серед цих чотирьох моделей для трьох вимірів соціальних навичок (тобто самоконтролю, співпраці та самоствердження), а також для загального балу соціальних навичок. Таким чином, М2 було обрано як остаточну модель для цих соціальних навичок. Однак для показників залучення, емпатії, відповідальності й спілкування порівняння моделей показало, що М4 краще підходить, ніж М2 і М3 разом. В результаті М4 була обрана як остаточна модель для цих вимірів.

Найбільш важливим висновком є те, що вплив, керований дитиною, був більш значним, ніж ефект взаємно обумовлених стосунків на більшість аспектів соціальних навичок у вибірці, в тому числі таких як самоконтроль, співпраця, самоствердження, залучення, емпатія, відповідальність, спілкування і загальний показник соціальних навичок. Зокрема, діти, які мали вищий рівень співпраці, самовпевненості, емпатії, відповідальності або спілкування в першому семестрі старшої групи, згодом матимуть тісніші стосунки з учителями в школі та менше конфліктуватимуть з педагогами в кінці дошкільного віку.

Перевірка впливу стосунків педагог-дитина показала значний зв'язок між попередніми соціальними навичками (тобто співпраця, самовпевненість, емпатія, відповідальність, спілкування і загальні показники соціальних навичок) у першому семестрі старшої групи та стосунками з вихователями наприкінці дошкільного дитинства. У дитини, яка поводить себе адекватно, з більшою ймовірністю сформується відносини з вихователем.

Діти з позитивними соціальними навичками можуть будувати стосунки зі своїми вихователями досить легко. Взаємодія між цими дітьми та педагогами завжди оптимістична, часто від-

значаються посмішки й ентузіазм, вихователі та діти можуть почуватися комфортно з іншими членами цього мікросоціуму, вільно даруючи та одержуючи прихильність один одного. І навпаки, вихователям потрібно важко працювати, щоб побудувати тісні стосунки з дитиною, якій бракує бажаних соціальних навичок або яка має проблемну поведінку. За багатьма спостереженнями, дуже мало ймовірно, що вихователі мали б індивідуальну взаємодію з кожною дитиною. Окрім випадків, коли дитина приваблює надмірно негативну увагу з боку однолітків, що вимагає негайного втручання вихователя, для більшості з них може бути легше знехтувати небажаною соціальною поведінкою, ніж скорегувати своє ставлення, намагаючись стимулювати більш позитивні стосунки з дітьми.

Дивно, але вплив соціальних навичок на стосунки педагог-дитина постійно відмічається тільки з першого до другого семестру старшого дошкільного віку, але не від середньої до старшої групи. Було припущено, що довгі літні канікули порушують ритм навчання та взаємодії вихователя й дитини. Крім того, слабкі зв'язки між соціальними навичками у стосунках педагог-дитина можуть бути пов'язані зі зміною вихователів. У китайських закладах дошкільної освіти деякі групи можуть мати нового головного вихователя в новому навчальному році, але зміна вихователя протягом усього навчального року буває нечасто.

Висновки і перспективи дослідження. Отримані результати показали, що двобічна модель є найкращою для пояснення відносин між вихователем і дитиною та їх зв'язку з розвитком емпатії. Це дослідження свідчить про те, що соціальні навички дітей дошкільного віку у першому семестрі старшої дошкільної групи прогнозують якість стосунків педагог-дитина на виході із закладу дошкільної освіти; проте в межах дошкільного віку мало доказів, що стосунки педагог-дитина можуть впливати на соціальні навички дітей. Таким чином, наше дослідження є важливим кроком до розуміння того, як розвиваються соціальні навички дітей у віці від 5 до 6 років, як вони асоціюються зі стосунками педагог-дитина.

Крім того, це дослідження надало докази реалістичності керованого дитиною шляху від попередніх соціальних навичок до наступних відносин педагог-дитина в китайському контексті, але інтерпретацію результатів в інших країнах потрібно робити з обережністю. Систематичні дослідження з використанням спостережень мали б значення для розуміння розвитку соціальних

навичок дітей та асоціацій між соціальними навичками й стосунками педагог-дитина, які внесуть додаткові пропозиції щодо реформи освітніх програм і педагогічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Blankemeyer M., Flannery D. J., Vazsonyi A. T. The Role of Aggression and Social Competence in Children's Perceptions of the Child-Teacher Relationship. *Psychology in the Schools*. 2002. №39 (3). P. 293-304.
2. Hamre B. K. Teachers' daily interactions with children: An essential ingredient in effective early childhood programs. *Child Development Perspectives*. 2014. №8 (4). P. 223-230.
3. Hu B., Fan X., Gu C., Yang N. Applicability of the Classroom Assessment Scoring System in Chinese preschools based on psychometric evidence. *Early Education and Development*. 2016. №27. P. 714-734.
4. Hu B., Zhou Y., Chen L., Fan X., Winsler A. Preschool expenditures and Chinese children's academic performance: The mediating effect of teacher-child interaction quality. *Early Education and Development*. 2017. №41. P. 37-49.
5. National education development statistics bulletin. Ministry of Education of the People's Republic of China, 2016. URL: http://www.moe.edu.cn/jyb_sjzl/sjzl_fztjgb/201707/t20170710_309042.html
6. Zhang X., Nurmi J.-E. Teacher-child relationships and social competence: A two-year longitudinal study of Chinese preschoolers. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2012. №33 (3). P. 125-135.
7. Zhang X., Sun J. The reciprocal relations between teachers' perceptions of children's behavior problems and teacher-child relationships in the first preschool year. *The Journal of Genetic Psychology*. 2011. №172 (2). P. 176-198.

Олена Фоменко

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 3 «Калинка» м. Суми Сумської області*

ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ LEGO-КОНСТРУЮВАННЯ

Анотація: У статті розкрито сутність феномену «логіко-математичний розвиток» в контексті дітей молодшого дошкільного віку; виокремлено основні завдання логіко-математичного розвитку дітей цього вікового періоду; визначено принципи використання LEGO-конструктора з метою логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку; досліджено потенціал LEGO-конструювання у логіко-математичному розвитку дітей молодшого дошкільного віку.

Ключові слова: логіко-математичний розвиток, LEGO-конструювання, діти молодшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сучасні світові тенденції та стрімкі технологічні вимагають нових підходів до навчання та виховання дітей. Перед педагогами стоїть завдання виховати покоління, здатне вирішувати складні інтелектуальні завдання, швидко

орієнтуватися в навколишньому середовищі, аналізувати та критично мислити. Як бачимо, сучасна освіта вимагає не стільки дати дитині знання, скільки навчити її мислити послідовно й переконливо, розвивати здатність до завершених логічних міркувань, продуктивно взаємодіяти з навколишнім середовищем, яке швидко змінюється. Тому актуальною проблемою є логіко-математичний розвиток дітей починаючи з молодшого дошкільного віку.

Відзначаючи те, що досягти найкращих результатів у вирішенні проблеми можливо лише за умови глибокої власної зацікавленості особистості, одним із оптимальних засобів логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку вважаємо LEGO-конструювання, якому сучасні діти віддають все більше перевагу під час самостійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що науковці не обходять увагою проблему логіко-математичного розвитку дітей. Зокрема, ознайомленню дітей дошкільного віку з логіко-математичними поняттями присвячено праці Д. Альтхауза, А. Зака, А. Маркушевич, А. Столяра, Р. Соболевського, М. Фідлера та ін.; під різним кутом зору методика формування елементарних математичних уявлень висвітлена вченими – Л. Зайцевою, І. Підлипняк, М. Машовець та ін. Проблема використання LEGO-конструювання з дітьми дошкільного віку знайшла відображення в дослідженнях Н. Волощенко, Ю. Грицкової, В. Горяїнової, Ю. Коваль, Л. Комарової, Н. Нестерової, Л. Парамонової, Т. Пеккер, Т. Рожок, О. Роми, Г. Ульянець, К. Фешиної та ін. Незважаючи на чималу кількість праць, дослідження потенціалу LEGO-конструювання у логіко-математичному розвитку дітей молодшого дошкільного віку потребує подальших наукових розробок.

Мета статті: дослідити потенціал LEGO-конструювання у логіко-математичному розвитку дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Для кращого розуміння проблеми вважаємо за доречне розкрити сутність феномену «логіко-математичний розвиток». На думку Н. Баглаєвої [1], логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку визначається змінами в пізнавальній діяльності дитини, що є наслідком розвитку математичних навичок і пов'язаних з ними навичок виконання логічних операцій. Нас найбільше цікавить тлумачення цього терміну в контексті дітей молодшого дошкільного віку. Таке визначення знаходимо в дослідженні І. Підлипняк [4], яка під логіко-математичним розвитком дітей цього вікового періоду

розуміє якісні зміни пізнавальної діяльності, що відбуваються внаслідок формування елементарних математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій. Вчені О. Бочелюк, Т. Романюк [6] зазначають, що компонентами логіко-математичного розвитку є взаємопов'язані та взаємообумовлені уявлення про простір, форму, величину, час, кількість, їх властивості та відносини, які необхідні для формування у дитини «життєвих» і «наукових» понять.

Спираючись на дослідження науковців (Н. Баглаєвої, О. Бочелюк, Л. Зайцевої, І. Підлипняк, М. Машовець, Т. Романюк та ін.) можемо зазначити, що основними завданнями логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку є: розширення та збагачення досвіду дітей у сенсорно-пізнавальній діяльності; долучення до здійснення математичних дій та операцій у різних видах діяльності; формування інтересу до конструювання, визначення логіко-математичних характеристик; розширення і збагачення первинної орієнтації дітей в кількісних та часово-просторових відношеннях навколишньої діяльності; формування інтересу до навколишнього світу та елементарної логіко-математичної діяльності.

Однією із найвідоміших і поширених сьогодні освітніх систем, яка використовує тривимірні моделі реального світу та професійне ігрове середовище для навчання та розвитку дітей дошкільного віку, зокрема й логіко-математичного, є LEGO-конструювання [2; 5; 7 та ін.]. Термін «LEGO» в перекладі з латинської означає «розумна гра», тому набори LEGO не тільки сприяють розвитку формуванню конструкторських навичок дітей, а й інтелектуальному розвитку, розвитку логічного мислення тощо [5].

За словами Ю. Грицкової [3], перспективи використання LEGO визначаються його універсальністю як інструменту, який має ряд переваг перед іншими видами конструкторів: унікальний пластик, різноманітність деталей і можливість їх оригінального використання, яскравість, якість, безпека, свобода вибору тем і матеріалів, які цікаві дітям та пробуджують інтерес саме до цього конструктора. Згодні з автором, LEGO справді універсальний: він допомагає дітям молодшого дошкільного віку втілювати власні задуми, експериментувати, проявляти творчість і насолоджуватися кінцевим результатом. У контексті логіко-математичного розвитку LEGO допомагає дітям молодшого дошкільного віку бачити речі з власної точки зору, замінюючи звичну форму, колір і розмір предмета. Також завдяки різноманітності деталей конструктори LEGO дозволяють кожному знайти щось до смаку,

створити щось необхідне для гри: дівчатка люблять будувати казкові замки для лялькових принцес, чарівні будиночки для фей і облаштовувати кімнати для улюблених ляльок; хлопчики будують цілі міста з майстернями та заправними станціями, пожежною станцією чи поліцейською станцією або будують укріплення, щоб захистити місто від нападників. Машини, літаки, човни, будинки і замки, всілякі скульптури – це далеко не повний перелік того, що можуть зібрати конструктори LEGO.

Розглянемо принципи, на які доцільно базуватись у використанні LEGO-конструктора з метою логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку (табл. 1).

Таблиця 1

Принципи використання LEGO-конструктора для логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку

Принцип	Сутність принципу
природовідповідності	передбачає логіко-математичний розвиток на основі природних та вікових здібностей дітей молодшого дошкільного віку з урахуванням їх психофізичних потреб. Тому LEGO-конструктор повинен відповідати віку дітей і допомагати їм вийти на рівень потенційного розвитку
наступності	відображає безперервний процес розвитку дитини від простого до складного. За цим принципом дітей поступово залучають до LEGO-конструкторської діяльності: спочатку конструюють під керівництвом вихователя, потім у спільній діяльності з однолітками, лише потім починають виготовляти самостійно
свободи дій при складанні LEGO	базується на тому, що у процесі творчої діяльності дітей не повинно бути обмежень і заборон, при цьому дитина вільна у виборі її виду та засобів
гнучкості в організації LEGO-конструкторської діяльності	окреслює можливості змін індивідуальної програми розвитку дитини залежно від її потреб та індивідуальної швидкості засвоєння знань
варіативності	базується на можливості дітям обирати різноманітні напрями конструювання LEGO
особливих стосунків дитини зі світом	говорить про те, що дитина бачить світ власними очима, тому завдання педагога полягає тому, щоб не втручатись і не нав'язувати власну думку, щоб не загасити своєрідність творчої діяльності дитини
естетичності	відповідає природі дитини і ґрунтується на націлюванні дитини на те, щоб сконструйований LEGO-виріб відповідав стандартам краси
співробітництва вихователя і дітей	передбачає супровід педагогом процесу конструювання LEGO, в якому він буде виступати рівноправним партнером у спільній діяльності

Визначені нами принципи мають бути орієнтиром для

педагогів в організації логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку з використанням LEGO-конструктора.

На заняттях з логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку LEGO використовується з метою формування уявлень про множини та елементи множини, вміння орієнтуватись у просторі та порівнювати елементи контрастних множин, здатність розрізняти предмети за величиною, кольором та формою тощо [8, с. 124]. Прикладами ігор, які дозволяють формувати та закріплювати означені знання, вміння та навички можуть бути такі:

- «Розклади за кольором» (діти за командою ведучого розкладають цеглинки LEGO по коробочках відповідно до кольору);
- «Не такий» (діти будують башту, ставлячи по черзі цеглинку не такого кольору, як поставив попередній гравець);
- «Кольорова руханка» (педагог називає колір, а діти, які мають цеглинку з названим кольором, виконують відповідний рух).
- «Де цеглинка?» (педагог пропонує кожній дитині взяти цеглинку різного кольору і «диктує», як їх викладати, використовуючи слова «над», «під», «на», «справа», «зліва»);
- «Веселі башти» (діти, сидячи на килимку, виконують завдання, пропоновані вихователем: дістають цеглинки з сухого басейна та називають їх кольори; з обраних цеглинок будують башти і описують їх. Завдання і запитання: «З яких деталей складається башта?», «Якого кольору цеглинки?», «Скільки цеглинок?», «У кого цеглинок більше (менше)?», «У кого башта нижча (вища)?», «Побудуйте башти однакові за розміром», «Побудуйте башти з однакових за кольором цеглинок», «Розташуйте LEGO-чоловічків біля (на, за, праворуч, ліворуч) башти»);
- «Знайди пару» (діти сидять в колі, в центрі якого знаходяться цеглинки різного кольору і форми. Кожен із учасників отримує свою цеглинку, їм пропонується виконати такі завдання: «Знайти пару до своєї цеглинки із тих, що у центрі кола», «Якого кольору цеглинка?», «Що такого ж кольору знаходиться навколо?», «Які предмети довкола відповідають формі цеглинки?»);

- «Що зайве?» (вихователь роздає дітям по 3-4 цеглинки однакових за кольором і формою та по одній відмінній від них за будь-якою ознакою і пропонує виконати завдання: «Яка цеглинка зайва?», «Чому зайва ця цеглинка?», «Чим ці цеглинки схожі?», «Чим вони відрізняються?», «Що можна побудувати з цих цеглинок?»).

Висновки і перспективи дослідження. Отже, презентований теоретико-практичний розгляд проблеми свідчить про потенціал цілеспрямованого використання LEGO-конструювання для ефективного логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку.

Перспективним напрямом подальших наукових пошуків вбачаємо у дослідженні можливостей родинного супроводу логіко-математичного розвитку дітей молодшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баглаєва Н. Розвиток логічних умінь дитини. Серіація за величиною, масою, об'ємом, розташуванням у просторі. *Дошкільне виховання*. 2000. № 10. С. 8–11.
2. Бедфорд А. LEGO. Секретная инструкция. 2013. 332 с. URL: https://knigamir.com/catalog/khudozhestvennaya-literatura_ID5/lego-sekretnaya-instruktsiya_ID270634/
3. Грицкова Ю.В. Розвиток творчих здібностей дітей старшого дошкільного віку засобами LEGO-конструювання. *Інноваційна педагогіка: збірник наукових праць*. 2019. Випуск 12. Т. 2. С. 106–109.
4. Підлипняк І.Ю. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку. *Особливості освітньо-виховного процесу*, 2017. Вип. 2 (41). С. 57–61.
5. Рома О. (упор.). Гра по-новому, навчання по-іншому. The LEGO Foundation, 2018. 44 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nova-ukrainska-shkola/LEGO/po-novomu-navchannya-po-inshomu.pdf>

**Тетяна Череповська,
Світлана Парфілова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ГРУПОВА ВЗАЄМОДІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: У статті подано характеристику групової взаємодії як психолого-педагогічної категорії, визначено її можливості в навчанні діалогічного мовлення молодших школярів.

Ключові слова: *групова взаємодія, засіб розвитку, діалогічне мовлення, малі групи, мікрогрупи.*

Постановка проблеми. Оновлення змісту навчання української мови в початковій школі пов'язується з модернізацією освіти, стратегія якої визначається Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, щодо обов'язкового оволодіння громадянами України державною мовою та здатністю включатися в процес активної взаємодії з учасниками різних подій, ситуацій та процесів, з якими особистість зіштовхується в усіх сферах соціального життя.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю забезпечення мовленнєвого і комунікативного розвитку молодших школярів, результатом якого є формування національно свідомої, активної, духовно багатого мовної особистості. На цьому наголошено в Законах України «Про освіту», «Про повну загальну середню освіту», Концепції «Нова українська школа», «Положенні про загальноосвітній навчальний заклад», Державному стандарті початкової освіти, Державному стандарті навчання української мови тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми розвитку діалогічного мовлення свідчить про зацікавленість вітчизняних учених цим питанням (О. Біляєв, М. Вашуленко, А. Зрожевська, Н. Луцан, Є. Матецька, О. Мельничайко, М. Пентиліук, М. Плющ, О. Прищепа, О. Савченко, Г. Сагач, В. Сухомлинський, Г. Чулкова, Е. Палихата).

Попри великий інтерес багатьох дослідників до діалогічного мовлення, культури діалогу дана проблема залишається сьогодні актуальною як у лінгвістиці, лінгводидактиці так і в системі початкової освіти.

Важливе місце в системі дидактичних засобів розвитку діалогічного мовлення посідають групові форми взаємодії, які зумовлюють мовленнєву активність молодших школярів.

Навчання на основі групової взаємодії між учасниками навчального процесу висвітлено в працях вітчизняних та зарубіжних дослідників, як-то: В. Дяченко, О. Пометун, Л. Пироженко, О. Ярошенко, Г. Токмань, в основу яких покладено ідеї Й. Песталоцці, Дж. Дьюї про вільний розвиток та поєднання індивідуальної і групової роботи учнів.

Мета статті: визначити основні характеристики групової взаємодії та можливості її застосування в навчанні діалогічного мовлення молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У чинній типовій програмі для Нової української школи наголошено на важливості проведення систематичної роботи з молодшими школярами над створенням діалогічного висловлювання. Як зазначають методисти, для правильної побудови діалогу важлива особлива «техніка спілкування» – сукупність стандартів культурної поведінки, прийоми встановлення контакту між співрозмовниками, вміння відчутти стан партнера, готовність до спілкування, використання вербальних і невербальних засобів комунікативної взаємодії. Тільки в результаті спілкування може бути досягнута комунікативна взаємодія між вчителями та учнями, між учнями в класі, в групі.

Актуальність групової взаємодії полягає в залученні молоді до співпраці з метою успішного виконання завдань, для тренування та розвитку критичного мислення, формування комунікативних практичних умінь і навичок, повноцінної самореалізації особистості, розвитку активної життєвої позиції.

Групова взаємодія виникла як альтернатива наявним традиційним формам групового навчання. Розкриваючи сутність поняття, О. Саркісова групову взаємодію визначає так: «це атрибутивна ознака групової діяльності, її процесуальна сторона, система безпосередніх, взаємообумовлених дій учасників певної реальної соціальної групи, спрямованих на реалізацію цілей групової діяльності» [4].

М. Артюшина розглядає групову взаємодію учнів «як вид їх спільної діяльності, у якому виділяє індивідуально-групову, парно-групову та фронтально-групову форми» [1]. Роль цієї взаємодії між учнями науковець пояснює організацією взаємонавчання в парах та мікрогрупах змінного складу, де кожен учень включений в процес навчання за принципом свідомого учасника, який розуміє мету і завдання, які потрібно розв'язати. О. Пометун і Л. Піроженко розглядають групове навчання як одну з інтерактивних технологій та вид організації навчання учнів у малих групах.

Серед основних факторів взаємодії молодших школярів у групі розглядаються: ставлення до себе, як учасника групової діяльності; ставлення до інших учасників; ставлення учасника до групи.

Характеристикою типів групової взаємодії займалися науковці П. Горностай, Л. Чорна, О. Саркісова, Г. Циганенко, пропонуючи поділ груп за кількістю членів: мікрогрупи (2-5 осіб), малі групи (від 6 до 30 осіб), середні групи (до 100 осіб) та великі групи, їх чисельність вимірюється від 100 осіб і більше.

Так як наше дослідження стосується груп, в яких виникає діалогічне мовлення, звернемо увагу на особливості взаємодії в малих групах. П. Горностаї дає таке визначення малої групи: «Мала група – це нечисленне об'єднання людей, члени якого мають загальну мету й безпосередні особисті контакти один з одним» [2].

Для молодших школярів важливими є міжособистісні стосунки з однолітками, які найкраще проявляються в мікрогрупі. Науковці, досліджуючи існування мікрогруп, поділяють їх на «діаду» (група з двох осіб) і «тріаду» (група з трьох осіб). Завдання, які даються парам, мають бути короткими, спрямованими на взаємодію між двома особами, які по чергово міняються ролями. Робота в «тріадах» важлива, коли два учасники комунікують між собою, а третій виконує роль контролера, спостерігача.

Особливістю мікрогруп є те, що в них учні відчують себе не ізольовано один від одного, а навпаки, об'єднані спільною діяльністю, що дає змогу реалізувати природне прагнення до спілкування, співпраці у виконанні групових завдань, переживання результатів взаємного навчання.

Отже, стосунки між молодшими школярами в мікрогрупах є внутрішньою психологічною основою спілкування.

За специфікою організації груп, групова взаємодія може розглядатися як діалогічна, адже має спільні особливості: міжособистісне спілкування, вільне мовленнєве середовище, стимул до розв'язання створеної ситуації, особисту відповідальність за кожну репліку, а разом з тим і відповідальність за спільну справу. Діалогічна взаємодія вимагає від учасників взаєморозуміння, культури спілкування, яка виявляється не тільки в доречному використанні правил мовленнєвого етикету, а й в умінні уважно слухати та адекватно сприймати слова співрозмовника, призупиняти своє мовлення, щоб дати можливість висловитися іншому, тобто «в цілковитій повазі партнерів, які ведуть діалог (у тому числі педагога й учня), один до одного, визнання ними того, що істина не дається готовою і що кожний може і здатний зробити внесок в її досягнення; що шлях до неї може лежати через суперечливість поглядів, через зіставлення позицій партнерів; у формуванні з огляду на це потреби не просто у співрозмовнику, а в опоненті, який потрібний суб'єктові саме через свою відмінність від нього» [3].

Роль групової взаємодії у розвитку діалогічного мовлення визначається тим, що діалогове спілкування є головним видом

взаємодії молодших школярів один з одним. У процесі групової взаємодії виникає спільний для суб'єктів освітнього процесу комунікативний простір, що ґрунтується на діалозі та забезпечує співробітництво між його учасниками й надає учню можливість виступати активним суб'єктом взаємодії з однокласниками. Взаємодіючи в групах, учні мають можливість пізнати природний, предметний і соціальний світ у його цілісності через спілкування з однолітками, дорослими; розкрити власний внутрішній світ, узгоджувати свої інтереси й бажання з іншими, аргументовано відстоювати свою позицію.

До діалогу співрозмовників можуть спонукати комунікативні задачі і такі мотиви, як необхідність: щось повідомити; привернути увагу до певного об'єкту чи події; поділитися своїми враженнями; констатувати факти, які стосуються співрозмовників; узгодити різні підходи до розв'язання конкретних справ; обмінятися із співрозмовником думками; виразити свої емоції.

Таким чином, під груповою взаємодією в освітньому середовищі розуміємо не тільки спілкування молодших школярів один з одним, побудоване на діалогічному мовленні, але й безпосередню організацію їх діяльності, що дозволяє групі реалізувати поставлені перед нею завдання. Це мотивує учнів погоджувати дії через комунікацію у співвідношенні «Я – він», «Ми – вони», розвиває уявлення про взаємостосунки себе і членів групи, як необхідну умову для реалізації спільної діяльності, коли потрібно виробити спільні ідеї, розв'язати завдання, поставлені вчителем, розробити план представлення інформації іншим групам.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, серед розмаїття засобів розвитку діалогічного мовлення молодших школярів дієвими визначено засоби групової взаємодії, серед яких контактними є мікрогрупи та малі групи, в яких кожен член групи активно взаємодіє з усіма іншими. При цьому особливу роль у груповій взаємодії науковці відводять комунікації між учасниками, яка здійснюється у формі діалогу на суб'єкт-суб'єктній основі, коли обидві сторони спілкуються як рівноправні учасники.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артюшина М.В. Взаємозв'язок соціально-психологічних та дидактичних умов групової навчальної діяльності студентів. Київ: Наукова думка, 2000. 20 с.
2. Динамічні процеси в малій групі: соціально-психологічний вимір освітнього середовища: монографія / за наук. ред. П. П. Горностая; Національна академія педагогічних наук України. Кіровоград: Імекс - ЛТД, 2013. 190 с.

3. Зиммельдінова А. Діалог як форма усного мовлення учнів початкових класів . *Початкова школа*. 2014. № 3. С. 37-39.
4. Саркісова О.Ю. Сутність поняття «групова взаємодія» як соціальної, психологічної та педагогічної категорії, 2013. URL:<https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/13593/Sarkisova.pdf?sequence=1>

**Чжан Мінчжу,
Оксана Білер**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ЛІДЕРСЬКІ ЯКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

***Анотація:** У статті розглянути значення понять лідер та лідерські якості, визначено поняття «лідерські якості здобувачів початкової освіти», а також розглянуто стратегії їх розвитку в початковій школі.*

***Ключові слова:** розвиток, лідерські якості, здобувачі початкової освіти.*

Постановка проблеми. Перехід до нових цінностей у суспільстві, де головним акцентом стає особистість людини, вимагає від сучасної школи систематичного, інноваційного та соціально-педагогічного забезпечення освітнього процесу. Цей процес базується на гуманістичних і демократичних принципах, а також на принципах толерантності та взаємодії між суб'єктами. Зокрема, у Концепції «Нової української школи» відводиться особлива роль особистісним якостям здобувачів освіти. У зв'язку з цим, особливу актуальність набуває проблема формування лідерських якостей у здобувачів освіти загалом, та початкової зокрема.

Початкова освіта - це період формування основних навичок та цінностей, тому це важливий час для розвитку лідерських якостей. Навчання учнів вміню співпрацювати, ефективно вирішувати проблеми та брати на себе відповідальність сприяє створенню атмосфери, де кожен учень може відчути себе лідером у своїй власній сфері впливу. Таким чином, розвиток лідерських якостей в початковій освіті має далекоглядні наслідки для особистісного розвитку та соціального внеску учнів.

Учені погоджуються з тим, що лідери не народжуються, ними стають. Відзначається, що у будь-якої особистості є потенціальна можливість стати лідером. Проте, незважаючи на це, статистичні дані свідчать про те, що лише 5% людей реалізують себе в ролі успішного лідера [1]. Ось чому системі освіти потрібні нові психолого-педагогічні підходи до процесу цілеспрямованого

розвитку лідерських здібностей у здобувачів початкової освіти, актуальність цього виклику і стало основою нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні та зарубіжні вчені активно досліджують явище лідерства та проблеми, пов'язані з розвитком лідерських якостей (О. Балашов, М. Вебер, Л. Картер, О. Нестуля, С. Нестуля, Б. Паригін, Т. Полковенко, І. Савицька та ін.). Педагогічні аспекти формування лідерських якостей у студентів вищих навчальних закладів досліджувались П. Бабочкіним, І. Богдановою, К. Демчуком, А. Зоріною, В. Карманенком, Н. Мараховською, Н. Семченко та ін. Незважаючи на значні досягнення в наукових дослідженнях даної проблеми, ми вважаємо, що детальне вивчення проблеми формування лідерських якостей у здобувачів початкової освіти є необхідним, враховуючи вимоги сучасного суспільства та нової української школи фахівця 21 століття.

Мета статті – дослідити суть поняття лідерські якості, охарактеризувати поняття лідерські якості здобувачів початкової освіти та розглянути стратегії їх розвитку в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Формування лідерських якостей у здобувачів початкової освіти сприяє розвитку особистості та готовності до подальшого життя. Дослідження показують, що лідерські якості, такі як спроможність комунікації, вміння приймати рішення, впевненість у собі та здатність до співпраці, є важливими факторами успіху в різних аспектах життя.

Проблема розвитку лідерських якостей у здобувачів початкової освіти є важливою психолого-педагогічною проблемою, що обумовлена потребою країни у лідерах нового формату: відкритих до взаємодії та співпраці, мобільних, творчих, широко освічених. Навколо поняття лідерства та проблеми його розвитку постійно дискутують. Це пов'язано із багатозначністю, поліфонією самого явища, а також з різноманітністю підходів до його природи [4]

Доречним буде навести визначення поняття «лідер». Так, у педагогіці поняття «лідер» трактується як «член колективу, який спроможний чинити вплив на поведінку інших, брати на себе відповідальність за діяльність колективу, виявляти ініціативу» [3, с. 15].

Для нашого дослідження важливі загальні сутнісні характеристики лідерства, які дозволяють сформувати інтегральне уявлення про нього: - як структурний компонент, послідовники, а точніше їхня наявність, є однією з основних характеристик

лідерства. Саме наявність послідовників відрізняє лідерів від не лідерів. За лідером йдуть віддані йому прихильники (послідовники). У не лідерів таких немає. Ніхто не стає лідером до того, як не здобуде послідовників [5].

Як зауважує У. Бланк [4], послідовники – це той елемент, який лежить в основі лідерства, і саме його наявність дає людині право вважатися лідером; вплив, який здійснюється лідером, формується і проявляється в сфері взаємодії. Якщо лідерам потрібні послідовники, то лідерство не зводиться лише до проблеми особистості лідера, а, скоріше, є продуктом відносин між лідером і людьми, що йдуть за ним. У кінцевому результаті послідовники помічають саме дії і діяльність лідера і на цій основі формують своє сприйняття лідера. Лідерство – це не стільки особистісний, скільки міжособистісний феномен. Виходячи з цього, важлива задача лідера полягає в побудові міцних відносин з іншими людьми; лідерство ґрунтується на авторитеті. В основі авторитету лежать якості, що мають високу цінність для членів конкретної групи.

Наявність цих якостей у лідера передбачає лояльність послідовників до його дій, відданість та довіра до його рішень, які він може приймати самостійно, не консультуючись з групою. Авторитет може володіти індивід, не обдарований формальними повноваженнями, але маючи високий ступінь значимості для оточення [4]. Авторитет має психологічну природу і формується на основі загального зацікавлення послідовників у лідері та їхньої переконаності в його особливих (принаймні необхідних для них) здібностях. Таким чином, поняття «авторитет» є важливим ресурсом лідера; вивчений феномен виникає лише при взаємодії двох і більше осіб.

Виходячи з усього цього, ми приходимо до висновку, що лідерство – це соціально-психологічний феномен впливу особистості на інших, що визнають себе її послідовниками, та надихаються нею на досягнення поставлених цілей.

Слід зазначити, що молодший шкільний вік - це період, коли відбувається бурхливий розвиток людини. У дитині яскраво проявляються внутрішні та зовнішні зміни. Тому надзвичайно важливо не пропустити момент, коли необхідно допомогти йому розвинути певні здібності [2]. Проте варто відрізнити справжні передумови до яких-небудь здібностей та характерні вікові яскраві зміни, такі, як швидкий розвиток мовлення, наприклад, у ранньому віці, навчання ходити до року тощо.

Як зазначають науковці [1,2,5] ранні ознаки здібностей останнім часом не залишають байдужими батьків, педагогів, адже вони можуть вказувати на передумови справжнього таланту. Накопичений наукою теоретичний досвід свідчить про те, що вчені не проявляють єдність щодо прижиттєвого розвитку здібностей. Деякі з них вважають, що у цьому процесі провідну роль відіграє соціальний фактор, тобто певний спосіб організації діяльності; інші прихильники того, що він ґрунтується на психологічних закономірностях, які проявляються в діяльності, але залежать від спадковості. Обидва погляди збігаються на тому, що здібності розвиваються лише в діяльності.

Отже, можемо визначити лідерські якості здобувачів початкової освіти як сукупність індивідуально-психологічних якостей, що забезпечують успішний вплив на інших учасників освітнього колективу в конкретній ситуації та дозволяють приймати для них важливі рішення.

Наступним розглянемо стратегії розвитку лідерських якостей здобувачів початкової освіти. Серед них :

Заохочення ініціативності та самостійності. Ця стратегія передбачає необхідність надавати учням можливості приймати рішення та брати на себе відповідальність у межах їхніх можливостей; створювати ситуації, в яких учні можуть практикувати навички публічних виступів, таких як презентація проектів або ідей; заохочувати учнів висловлювати свої думки, обґрунтовувати їх і вміти слухати інших; організовувати групові дискусії та дебати на різні теми.

Навчання вирішенню проблем і критичному мисленню. Відповідно до цієї стратегії слід пропонувати учням завдання, що потребують аналізу і творчого підходу до його вирішення, заохочуючи здобувачів початкової освіти шукати альтернативні рішення та розглядати різні перспективи; навчати учнів визначати причини та наслідки, робити висновки на основі фактів.

Створення можливостей для співпраці та командної роботи, тобто організовувати групові проекти та завдання, де здобувачі освіти працюють разом і вчиться розподіляти ролі та обов'язки; заохочувати їх до взаємодопомоги та підтримки один одного та навчати учнів вирішувати конфлікти та досягати компромісів.

Надання зразків позитивного лідерства, слід демонструвати учням власним прикладом якості успішного лідера: відповідальність, чесність, повагу до інших, вміння мотивувати тощо.

Залучати успішних лідерів як до уроків чи інших активностей, запрошуючи їх ділитися своїм досвідом з учнями.

Заохочення здобувачів освіти до участі в шкільних заходах та позакласних діях. Ця стратегія передбачає залучення учнів до організації шкільних подій, акцій, проєктів, де вони можуть проявити свої таланти та лідерські здібності [5].

Висновки і перспективи дослідження. Підсумовуючи, зазначимо, що запорукою розвитку лідерських якостей здобувачів початкових класів є не лише створення умов для реалізації визначених стратегій, а й систематичність, послідовність та створення безпечного середовища, де учні можуть експериментувати, вчитися на помилках і розвивати впевненість у собі. Подальшими перспективами наукових розвідок вбачаємо розробку системи вправ для реалізації визначених стратегій розвитку лідерських якостей здобувачів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфімов Д. В. Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі: автореф. дис.: 13.00.07. Донецьк, 2012. 495 с.
2. Нова українська школа: виховання лідера: веб-сайт. URL: <http://rep.knlu.edu.ua/xmlui/handle/787878787/348> (дата звернення: 19.09.2021)
3. Педагогічний словник / [за ред. Ярмаченка М. Д.]. Київ.: Педагогічна думка, 2001. 514 с.
4. Романовський О.Г., Гура Т.В., Книш А.Є., Бондаренко В.В. Теорія і практика формування лідера: навчальний посібник. Харків, 2017. 100 с.
5. Denzel Charley, Syannie Cawich, Michaelynn Young, and Kimberly Coo. Becoming a Mindful Leader and Influencing the Educational Experience, Academic Leadership, 2022. <https://www.facultyfocus.com/articles/academic-leadership/becoming-a-mindful-leader-and-influencing-the-educational-experience/>

Діана Чорнобук

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПАП'Є-МАШЕ

Анотація: У статті проаналізовано проаналізовано зміст поняття «креативність» у психолого-педагогічній літературі; висвітлено особливості формування креативності у дітей старшого дошкільного віку засобами пап'є-Маше.

Ключові слова: креативність, пап'є-Маше, діти старшого дошкільного віку, технологія.

Постановка проблеми. Гармонійний розвиток дітей дошкільного віку не можливий без розвитку її творчих здібностей, одним із дійових засобів якого є використання нетрадиційних технологій, які мають можливість зародити в їх серцях бажання творити, сприяє розвиткові інтересів, здібностей та творчому відтворенню враження від навколишньої дійсності в формі гри. Темі креативного розвитку дітей старшого дошкільного віку присвячено чимало психологічної літератури, однак висвітлення з педагогічної точки зору є недостатнім. Це зумовлено тим, що в Україні недавно відбулося включення такого напрямку як розвиток креативних здібностей у закладах дошкільної освіти.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз наукової літератури засвідчив, що проблему креативного розвитку дітей дошкільного віку досліджують як психологи, так і педагоги. Так, В. Кондратенко визначив особливості розвитку креативних здібностей дітей старшого дошкільного віку медіа засобами, експериментально перевірила особливості виховання креативності дітей старшого дошкільного віку у закладах дошкільної освіти, Л. Мерзлюк – засобами музики. Низку досліджень щодо трактування поняття «креативність» та її складових здійснила В. Антонішина, В. Маршицька, О. Чепур, О. Донченко, О. Гудима та інші. Я. Василькевич досліджував специфіку розвитку вербальної та невербальної креативності дітей дошкільного віку, Л. Шелестова – методи діагностики креативності у дітей старшого дошкільного віку.

Мета статті – висвітлити особливості розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку засобами пап'є-Маше.

Виклад основного матеріалу. Перші науковці, які відкрили для себе таке поняття як «креативна» людина часто прирівнювали її як ту, яка має найвищий розвиток інтелекту. Необхідно зауважити, що поняття «креативність» не є чітко визначеним, адже багато науковців подають різні трактування. Для нас було складно визначити це поняття, оскільки як в українській, так і зарубіжній науковій літературі з психології та педагогіки є надзвичайно багато трактувань цього поняття.

О. Махлай вважає, що «креативність – це здатність створювати продукт, який має новизну і при цьому відповідає контексту, в якому він знаходиться» [3, с. 144]. Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури, ми спробували узагальнити поняття «креативність» та виділити декілька типів. Так, кожному з типів притаманні загальні елементи, тому перелічимо тільки

відмінні: створення нової цілісності; новизна і оригінальність; інтелект; особисті якості людини.

І. Холковська зазначає, що у вітчизняній психології «креативність» трактується як «творчість»; «творчі можливості людини, деяка властивість (стійка особливість) людського індивідуума, яка обумовлює здатність проявляти соціально значущу творчу активність» [4, с. 169].

Здійснивши детальний аналіз психолого-педагогічної літератури, ми дійшли висновку, що креативність – це єдність процесуальних та індивідуальних властивостей особистості, які надають можливість знаходити творчий підхід до вирішення будь-яких поставлених завдань. До перших належать – темп, нестандартність, гнучкість, критичність, добре розвинена уява, тоді як до особистісних – самостійність, сміливість, спонтанність та незалежність від думки інших.

Мотивація креативності починає формуватися у ранньому віці, і виникає як наслідок небажання виконувати певні дії. Відомо, що створення відповідного предметно-розвивального середовища може допомагати або створювати перешкоди для розвитку креативності. До пізнавальних властивостей креативності науковці відносять продуктивність (ідеї, асоціації), гнучкість (вміння корегувати свої дії), оригінальність (нестандартне, нешаблонне вирішення завдань) [1, с. 99].

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчує, що сьогодні науковці працюють над ефективними методами, прийомами, засобами, які вихователь зможе використати для розвитку креативності дітей старшого дошкільного віку. В умовах глобалізації та технологізації одним з ключових завдань, яке стоїть перед дошкільною освітою, і надалі залишається творчий, креативний та всебічний розвиток особистості. Для креативного розвитку дітей старшого дошкільного віку актуальною є техніка пап'є-Маше.

Слід зазначити, що зараз пап'є-Маше несправедливо забуте і дуже рідко використовується в роботі з дітьми старшого дошкільного віку. Техніка пап'є-Маше дозволяє вирішити багато освітні та виховні завдання. Так, при організації безпосередньої освітньої діяльності діти старшого дошкільного віку знайомляться з різними властивостями паперу: гнучкістю, міцністю, розтяжністю і т. д. на заняттях з пап'є-Маше знання дітей про перерахованих властивості паперу закріплюються практично. Сам процес виклейки виробів сприяє формуванню у дітей старшого до-

шкільного віку багатьох трудових умінь і навичок. згинання, різання і склеювання паперу, з'єднання і скріплення деталей різними способами. Крім того, заняття, присвячені пап'є-Маше. позитивно впливають на розвиток у дітей творчих, креативних здібностей та художнього смаку. на вихованні у них старанності, акуратності, наполегливості [5, с. 99].

Пап'є-маше відмінно розвиває дрібну моторику рук, тому його можна рекомендувати для занять, як в закладах дошкільної освіти так і при самостійній художній діяльності. Займаючись пап'є-Маше, дитина старшого дошкільного віку освоює нові і необхідні в подальшому житті способи роботи з інструментами, а також опановує різними видами художньої діяльності: малюванням, аплікацією, навичками моделювання і т. д. Також пап'є-Маше розвиває уяву дітей і є одним із способів реалізації творчого потенціалу.

Не можна не відзначити позитивного впливу пап'є-Маше на розвиток таких особистісних якостей дітей старшого дошкільного віку, як акуратність, терплячість, зосередженість. Опановуючи технікою пап'є-маше, дитина вчиться контролювати свої емоції, таким чином, даний вид прикладного мистецтва впливає і на емоційно-вольову сферу розвитку особистості.

На заняттях діти не тільки освоюють техніку пап'є-Маше, але і використовують виготовлені іграшки для сюжетно-рольових і рухливих ігор. А рольова гра, будучи джерелом розвитку дитини старшого дошкільного віку допомагає краще освоїтися в навколишньої дійсності за допомогою її відтворення і моделювання

Таким чином, пап'є-Маше – як вид прикладного мистецтва є способом психологічного розвантаження; впливає на розвиток творчої уяви і мислення; сприяє розвитку цілісного сприйняття форм, кольору предметів; сприяє концентрації уваги і розвиває зорову пам'ять. Так само пап'є-Маше впливає на розвиток емоційно-вольової сфери особистості, формуючи ряд позитивних особистісних якостей. За допомогою занять по пап'є-Маше розвивається вміння ставити перед собою мету і досягати бажаного результату, в свою чергу, розвиваючи і мотиваційну сферу.

Тому можна сказати, що пап'є-Маше в цілому сприяє гармонійному розвитку особистості дітей старшого дошкільного віку, розвиває креативність, і має велике психологічне і педагогічне значення.

Висновки і перспективи дослідження. Підсумовуючи вище сказане, вважаємо, що для розвитку креативних здібностей дітей старшого дошкільного віку необхідно закласти основу ще у ранньому віці. Вихователь повинен не тільки бути творчим, створити необхідні умови, але й інтенсивно використовувати іноваційні техніки. Використання техніки пап'є-Маше зможе принести високі результати розвитку креативних здібностей у дітей старшого дошкільного віку. Дорослі повинні не нехтувати бажаннями дітей, заохочувати їх до творчо-пошукової діяльності, розв'язання винахідницьких завдань, що сприятиме формуванню креативного мислення.

Перспективами подальшого наукового пошуку стане аналіз креативного середовища сучасного закладу дошкільної освіти

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонішина В. Основи формування креативності в дітей старшого дошкільного віку. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2020. № 2. С. 336-344.
2. Донченко О. Пап'є-Маше як засіб розвитку емоційної креативної спрямованості майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. Т. 22, Вип. 3. С. 31-39.
3. Махлай О. Творчість та креативність: психологічна сутність та зміст понять. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологічні науки*. 2021. № 3. С. 139-152.
4. Холковська І., Віняр Н. Креативність як предмет психолого-педагогічних досліджень. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. Вип. 48. С. 167-174
5. Єнгалічева І. Креативний розвиток дітей дошкільного віку засобами театралізованих ігор. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 36. С. 59-61.

Тетяна Чунту

*Сумський дошкільний навчальний заклад (ясла-садок)
№ 5 «Снігуронька» м. Суми Сумської області*

ВИКОРИСТАННЯ КАЗОК В. СУХОМЛИНСЬКОГО ЯК ЗАСОБУ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті уточнено сутність понять «виховання», «моральне виховання»; прослідковано аспекти морального виховання дітей в освітніх напрямках інваріативного складника Базового компоненту дошкільної освіти; визначено потенціал казок В. Сухомлинського в моральному вихованні дітей молодшого дошкільного віку.

Ключові слова: моральне виховання, казки В. Сухомлинського, діти молодшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Основними завданнями сучасного закладу дошкільної освіти визначено забезпечення взаємозв'язку моральних знань і уявлень, які діти отримують на заняттях та інших формах взаємодії з дорослими в їхній повсякденній життєдіяльності та формування таких моральних якостей, як щирість, доброта, повага, справедливість, чесність, увага, поміркованість, турботливість, вимогливість до себе, відповідальність, доброзичливість, лагідність, толерантність тощо. Особливого значення набуває пошук шляхів підвищення ефективності процесу морального виховання дітей в умовах сьогодення. Оскільки казки В. Сухомлинського на конкретних життєвих прикладах знайомлять дітей із моральними поняттями, занурюють у світ етичних норм співжиття та сприяють накопиченню у свідомості оціночних суджень і практичних дій, які вимагають від дітей моральних рішень, то їх можна використовувати для ефективного вирішення означеної проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що питання морального виховання є предметом пильної уваги вчених, як-от: І. Бех, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Кононко, Г. Костюк, Р. Павелків та ін.; специфіку морального виховання дітей дошкільного віку досліджено С. Богдановою, А. Богуш, Л. Божович, М. Губрієнко, В. Кузь, В. Петровою, Л. Пивовар, А. Фоном та ін.; формування моральних якостей розглядали Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко та ін. Казка досліджувалась науковцями в різних напрямках роботи з дітьми дошкільного віку, зокрема: розкриття особливостей сприймання дітьми казки (Н. Гавриш, Д. Дубовіс-Арановська, О. Нікіфорова та ін.); виховання дітей дошкільного віку засобами казки (Т. Лаврентьева, Т. Науменко, Н. Некрасова, Л. Стрелкова та ін.). Діяльність В. Сухомлинського в галузі казки характеризується оригінальністю, самобутністю та особливим підходом. На цьому наголошують, аналізуючи творчу спадщину педагога, Ю. Громико, В. Давидов, Д. Ельконін, В. Кремень, В. Кудрявцев та ін. Незважаючи на велику кількість досліджень, питання використання казки В. Сухомлинського в аспекті морального виховання дітей молодшого дошкільного віку потребує подальших наукових розробок.

Мета статті: визначити потенціал казок В. Сухомлинського в моральному вихованні дітей молодшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Щоб відповідати сучасним вимогам становлення особистості, необхідно акцентувати на

«формуванні усвідомлення особливого значення моралі, її прийняття на внутрішньому рівні та відповідне відображення у словах, вчинках і поведінці через розвиток моральності» [5, с. 19]. Моральне виховання в дошкільному віці формує ядро особистості та позитивно впливає на формування системи цінностей, чіткої життєвої позиції та стосунків з оточуючими [3].

Для створення теоретичного фундаменту досліджуваної проблеми передбачено розкриття сутності дефініцій «виховання», «моральне виховання». Здійснення змістового аналізу дозволило схарактеризувати феномен «виховання» планомірним і цілеспрямованим впливом на свідомість та поведінку дітей з метою формування в них моральних понять і установок, принципів, ціннісних орієнтацій та навичок практичної поведінки, які створюють умови для їх розвитку і готують до майбутньої громадської та трудової діяльності. У процесі виховання розвиваються вольові якості і риси характеру особистості, формуються її фізичні, розумові, світоглядні, моральні, естетичні та інші особливості» [2, с. 27]. На основі проведеного контент-аналізу дослідження М. Машовець [5, с. 19] розглядаємо категорію «моральне виховання» однією із найважливіших сторін у здійсненні загального розвитку дитини й трактуємо складним і багатоаспектним процесом, що потребує глибокого наукового переосмислення щодо закономірностей та механізмів практичної реалізації. У контексті дітей молодшого дошкільного віку визначимо «моральне виховання» як цілеспрямований, організований і керований процес формування моральних якостей особистості, рис характеру, навичок і звичок моральної поведінки.

Отже, за результатами теоретичного аналізу можна констатувати, що моральне виховання є процесом цілеспрямовано організованого впливу вихователя на моральну сферу особистості дитини, спрямоване на засвоєння моральних норм, установок, орієнтирів тощо. До основних завдань морального виховання дітей молодшого дошкільного віку належать такі: формування таких почуттів дитини як обов'язок, совість, відповідальність, сором; розрізнення добра і зла; створення умов для формування гармонійних відносин між дітьми в групі тощо.

Моральне виховання дітей прослідковується в усіх освітніх напрямках інваріативного складника Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції [1]. Відтак, освітній напрям «Особистість дитини» передбачає формування моральних почуттів і емоцій, само-

становлення і самосвідомості, що позитивно впливає на формування адекватної особистісно-оцінної компетенції в майбутньому. Створення доброзичливого ставлення до дітей і дорослих, що стимулює умови успішної соціально-комунікативної компетенції, окреслюється в освітньому напрямі «Дитина в соціумі». Виховання ціннісного ставлення до природи (мораль екології), формування природничо-екологічної компетенції виокремлюється в освітньому напрямі «Дитина в природному доквіллі». В освітньому напрямі «Дитина у світі мистецтва» передбачено спонукання до бережного поводження з предметним і художнім світом, що формує предметно-практичну і художньо-продуктивну компетенцію. Через освітній напрям «Гра дитини» «відпрацьовуються» уявлення про моральні норми, де за допомогою ігрового персонажу передається ставлення, що фіксується діями і вчинками. Освітній напрям «Мовлення дитини» реалізує «мораль у словах» й спонукає до формування комунікативної компетенції дітей.

Значне місце у моральному вихованні дітей молодшого дошкільного віку посідають казки В. Сухомлинського. Завдяки казці найлегше пояснити дітям перші й основні поняття моралі: що таке «добро» і «зло». Герої казок завжди або добрі, або злі. Діти ідентифікують себе з позитивним героєм. Так казки несуть дітям добро. Моральні якості, яскраво змальовані в образах героїв, зміцнюються в реальному житті й у стосунках із близькими. Бо якщо лиходіїв у казках завжди карають, то єдиний спосіб уникнути покарання – це не бути лиходієм [7, с. 122].

Із метою морального виховання дітей молодшого дошкільного віку, окрім читання, доцільно використовувати ще й такі форми роботи з казками В. Сухомлинського, як-от:

- виготовлення Лепбуку, в якому зібрані різноманітні твори В. Сухомлинського, ілюстрації до них, проблемні питання, ігри, творчі завдання, персонажі лялькового театру допомагають вихованцям глибше осягнути морально-етичні поняття, зорієнтуватися у виборі способу власної поведінки і вчинків;
- організація лялькового театру за змістом казок В. Сухомлинського, де діти, наприклад, розігруючи зміст казки «Нехай будуть Соловей та Жук», можуть помирити Солов'я і Жука, щоб вони більше не сварилися. Таким чином у дітей формуються такі морально-етичні якості, як доброта, повага, лагідність, толерантність [44].

Ґрунтуючись на дослідженні О. Савченко [6, с. 426],

зауважимо, що в процесі морального виховання дітей молодшого дошкільного віку доцільно використовувати такі казки В. Сухомлинського:

- «*Мишкові купили велосипед*», «*Кінь утік*», «*Рибка і жаба*», «*Лижі й ковзани*», «*Чорногуз і Жабка*», які допомагають у вихованні толерантності, вміння розв'язувати конфлікти мирним шляхом;
- «*Ледача подушка*», «*Намисто з чотирма променями*», «*Покинуте кошеня*», «*Петрик, собака й кошеня*», «*Як білочка дятла врятувала*», «*Гніздо в шапці*», «*Лялька під дощем*», що сприяють формуванню таких моральних якостей як турботливість, лагідність, доброта, терпимість до недоліків інших; ;
- «*Дідусева заповідь*», «*Зайчик і горобина*», «*Соловейкове гніздо*», «*Батьків олівець*», «*Шпак прилетів*», «*Хлопчик, що боявся темряви*» – виховують відповідальність, готовність прийти на допомогу;
- «*Їжачиха приголубила*», «*Найгарніша мама*», «*Що сталося з моїми дітками?*», «*Півень проса накосив*», «*Хочу й на тата бути схожа*», «*Любий синок*» – допомагають виховувати повагу та любов до батьків.

Казки, створені В. Сухомлинським, пронизані глибоким змістом, який впливає на інтелектуальну, емоційну та моральну сфери дитини молодшого дошкільного віку та спрямовані на формування повноцінної особистості, здатної діяти відповідно до загальнолюдських норм. Використовуючи казки на заняттях та в повсякденному житті, вихователь створює атмосферу, що сприяє сприйняттю та осмисленню дітьми навчального матеріалу. Читаючи дітям казку, педагог ніби допомагає їм усвідомити основні моральні критерії та значення моральних якостей.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, аналіз теоретичних доробків дає нам підстави стверджувати, що казки В. Сухомлинського є одним із ефективних засобів морального виховання дітей молодшого дошкільного віку. Тому, оскільки казки педагога наповнені прикладами прояву необхідних дитині моральних якостей, чіткі й зрозумілі дітям зазначеного вікового періоду, вони повинні бути невід'ємною частиною змісту морального виховання в сучасному закладі дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні потенціалу казок В. Сухомлинського в розумовому вихованні дітей молодшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
2. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
3. Коваленко А. У країні хлопчиків і дівчаток. *Дошкільне виховання*. 2019. №1. С. 20–23.
4. Лохвицька Л.В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі». Тернопіль: Мандрівець. 2014. 24 с.
5. Машовець М.А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку: навч.-метод. посіб. К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 2020. 128 с.
6. Савченко О.Я. Художні твори Василя Сухомлинського для дітей як джерело виховання цінностей. *Педагогічний дискурс: збірник наукових праць*. 2011. С. 441–443.
7. Чернега Н.С. Морально-етичне виховання дітей дошкільного віку. Адапована програма щодо морально-етичного виховання дітей дошкільного віку. Сквиря: Джерело, 2009. 40 с.

Альбіна Шуляк,

Ольга Васько

Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка

РОЗВИТОК НАВИЧОК РОБОТИ З ДАНИМИ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ ДІЯЛЬНІСНОГО НАВЧАННЯ

Анотація: У статті обґрунтовано доцільність використання діяльнісного підходу при вивченні математичної освітньої галузі в початковій школі як ефективного засобу розвитку в здобувачів початкової освіти навичок роботи з даними.

Ключові слова: робота з даними, здобувачі початкової освіти, діяльнісний підхід, математична освітня галузь.

Постановка проблеми. У сучасному суспільстві навички роботи з даними визнаються як ключові для успішного розвитку здобувачів освіти у різних сферах життя. Вони охоплюють уміння виявляти релевантні дані, критично оцінювати їх джерела та достовірність, а також здатність трансформувати дані за допомогою різноманітних інструментів у формати, доступні та зрозумілі для аналізу та усвідомлення. Крім того, вміння відбирати необхідні та достатні дані для ефективного розв'язання конкретних проблемних ситуацій є не менш важливим аспектом цього комплексу навичок. Наявність зазначених умінь роботи з

даними сприяє не лише академічному розвитку, але й готує здобувачів освіти до успішної адаптації у сучасному інформаційному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі діяльнісного підходу в навчанні приділяється значна увага численними науковцями. Зокрема, його сутність та специфіка розглядаються такими дослідниками як І. Бех, А. Запорожець, Г. Костюк, О. Пометун та ін. Специфіці реалізації діяльнісного підходу на уроках математики присвячені роботи С. Доценко, І. Гавриш, В. Моторіної, С. Скворцової та ін.

Формуванню умінь роботи з даними здобувачів освіти присвячені дослідження Т. Бугаєць, Д. Васильєвої, І. Жаркової, Н. Карапузової, М. Козак, О. Корчевської, Н. Листопад та ін.

Незважаючи на значну увагу науковців до питань діяльнісного підходу в навчанні, а також формування умінь роботи з даними, питання цілеспрямованого розвитку навичок роботи з даними у здобувачів початкової освіти при вивченні математичної освітньої галузі засобами діяльнісного навчання залишається недостатньо висвітленим.

Мета статті – обґрунтувати доцільність використання діяльнісного підходу при вивченні математичної освітньої галузі в початковій школі як ефективного засобу розвитку в здобувачів початкової освіти навичок роботи з даними.

Виклад основного матеріалу. Діяльнісний підхід в освіті трактується як спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь особистості, застосування теоретичних знань на практиці, формування здібностей до самоосвіти і командної роботи, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію [1, с.81].

Пометун О. визначає діяльнісний підхід методологічним, який ґрунтується на уявленні про навчання як активний процес особистісного розвитку [3]. З цієї точки зору, діяльність особистості розглядається як специфічна форма активності, що призводить до перетворення об'єкту діяльності, самої діяльності та суб'єкта, що діє. Підкреслюється активна участь учня у власному навчанні, його здатність самостійно ставити цілі, планувати їх досягнення, організовувати процес навчання, а також аналізувати та рефлексувати результати. Діяльнісний підхід у навчанні заснований на співпраці, взаємодії та спілкуванні між учнями та вчителем, а також використанні методів, що активізують внутрішню мотивацію учнів до навчання. Його метою є не лише передача знань, а й

формування особистості як суб'єкта, що активно взаємодіє з навколишнім світом та відповідає за власний розвиток.

Використання діяльнісного методу навчання у початковій школі є ключовим аспектом оптимізації освітнього процесу, зазначає І. Яковенко. Цей підхід дозволяє активізувати учнів, забезпечуючи їхню активну участь у процесі навчання, тим самим усуваючи перевантаження та психологічний стрес у молодших школярів. Сприяючи всебічному розвитку дитини, діяльнісний підхід до навчання вчить її розуміти та взаємодіяти з навколишнім середовищем, а не відокремлюватися від нього. Він розвиває логічне й об'єктивне мислення, сприяючи формуванню в учнів аналітичних навичок та здатності робити об'єктивні висновки [5].

Брич Н. наголошує, що діяльнісний підхід у навчанні математики не обмежується лише застосуванням певних освітніх технологій чи методів. Це, по суті, філософія освіти, яка притаманна Новій українській школі. Головна мета якої – формування в учнів універсальних навичок та підготовка їх до життя та подальшого навчання [1].

Кожен предмет має свої особливості в організації діяльнісного підходу до навчання. У математиці важливо формувати практичні навички застосування теоретичних знань. Позиція вчителя повинна полягати в тому, щоб не просто відповідати на запитання, а провокувати здобувачів освіти до мислення. На уроці важливо навчити учнів аналізувати, порівнювати, узагальнювати та оцінювати математичні поняття, а також створювати математичні моделі.

Використання діяльнісного підходу при вивченні математики передбачає застосування низьких дій від здобувачів освіти [4]: спостереження та експерименти, самостійний пошук інформації, її інтерпретація, моделювання, конструювання, прогнозування, аналіз, узагальнення та оцінка інформації з різних джерел. Учні також займаються роботою з графічними даними, таблицями, діаграмами, та шукають розв'язання для проблемних ситуацій іншого роду.

Характеризуючи можливості впровадження діяльнісного підходу для формування навичок роботи з даними важливо зазначити, що змістова лінія «Робота з даними» у початковій школі спрямована на ознайомлення учнів з основними аспектами роботи з інформацією, яка виступає у формі даних. Поняття «дані» у цьому контексті розглядається як інформація, що має різний науково-формалізований зміст та сутність і може представ-

лятися у різних формах: числові, текстові, табличні, графічні тощо [2]. Основною метою цієї змістової лінії є викладання учням на практичному рівні навичок виділення та організації даних відповідно до певної ознаки.

Реалізація діяльнісного підходу для розвитку умінь роботи з даними у здобувачів початкової освіти при вивченні математичної освітньої галузі передбачає таку організацію освітнього процесу, що спрямована на їх активне залучення до процесу виявлення, збору, впорядкування та аналізу даних різних типів, що досягається через:

1. Проблемне навчання, оскільки постановка проблемних ситуацій, задач, які вимагають від здобувачів самостійного пошуку, збору і аналізу даних для їх розв'язання, спонукає їх ставити власні цілі, планувати етапи роботи.
2. Метод проєктів, що передбачає залучення здобувачів початкової освіти до виконання навчальних проєктів, пов'язаних зі збором, опрацюванням та візуалізацією даних на задану тему. Здобувачі початкової освіти самостійно визначають цілі, завдання, етапи роботи, розподіляють обов'язки в групах.
3. Дослідницьку діяльність, що включає в себе проведення міні-досліджень, експериментів, під час яких здобувачі початкової освіти самостійно збирають дані спостережень, вимірювань, фіксують їх, аналізують і роблять висновки.
4. Навчальні кейси, особливістю яких є розгляд ситуаційних вправ, завдань з реального життя, які вимагають від учнів самостійного пошуку необхідних даних, їх критичного аналізу та вибору оптимального рішення.
5. Цифрові інструменти, що передбачає залучення здобувачів початкової освіти до роботи з комп'ютерними програмами, онлайн-ресурсами для аналізу, візуалізації та моделювання даних. Це сприяє формуванню навичок самостійного оволодіння інструментами.
6. Інтерактивні методи такі як дискусії, мозкові штурми під час групової роботи для спільного встановлення цілей, планування етапів опрацювання даних.

Висновки і перспективи дослідження. Застосування інструментів діяльнісного навчання забезпечує активну залученість учнів до процесу вивчення роботи з даними, стимулює їх самостійність, ініціативність, вміння цілепокладання та самоорганізації. Перспективи подальшого наукового пошуку вбачаємо

у розробці критеріїв та показників сформованості навичок роботи з даними в здобувачів початкової освіти для подальшого моніторингу динаміки їх розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Брич Н. Діяльнісний підхід, командна робота та інтеграція – основні форми роботи для розвитку математичної компетентності здобувачів освіти. *International Forum: Problems and Scientific Solutions: Proceedings of the 12th International Scientific and Practical Conference (October 16-18, 2023)*. 2023. Melbourne, Australia. С.81-82.
2. Листопад Н. П. Характеристика змістової лінії «Робота з даними» у початковому курсі математики. 2020. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/723569/1/%D0%9B%D0%B8%D1>
3. Пометун О. І. Діяльнісний підхід. *Енциклопедія освіти*. 2021. С. 250-251.
4. Шаран О. В., Шаран В. Л., Данканич Е. І. Використання діяльнісно-ігрового підходу під час вивчення математики та інформатики в початковій школі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2022. №84. С.142-145.
5. Яковенко І. Практичні аспекти впровадження діяльнісного методу на уроках математики в початковій школі за педагогічною технологією «росток». *Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти: Матеріали конференції*. (16 вересня, 2020 р.). 2020. С.187-189.

**Анастасія Яременко,
Ольга Васько**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ДИДАКТИЧНІ КОМІКСИ ЯК ІНТЕРАКТИВНИЙ МЕТОД НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ 2 ЦИКЛУ

Анотація: У статті розглядаються можливості використання дидактичних коміксів як інноваційного інтерактивного методу навчання математики здобувачів початкової освіти 2 циклу (3-4 класів). Обґрунтовується доцільність впровадження такого методу для залучення представників покоління альфа до активного освітнього процесу.

Ключові слова: дидактичні комікси, інтерактивні методи, здобувачі початкової освіти, навчання математики, покоління альфа.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти потребує нових підходів до навчання, які найкраще відповідатимуть особливостям та інтересам представників покоління альфа – перших справжніх «цифрових аборигенів». Це покоління, до якого належать нинішні здобувачі початкової освіти, формується під впливом стрімкого розвитку інформаційних технологій та диджиталізації всіх сфер життя.

Представники покоління альфа потребують інтерактивних, візуалізованих методик подачі матеріалу, що включатимуть ігрові елементи, розвиватимуть критичне мислення та сприятимуть співпраці між однолітками. У цьому контексті перспективним інноваційним рішенням постає використання дидактичних коміксів як методу навчання математики. Поєднуючи математичний зміст з візуальним форматом коміксів, ця методика здатна зробити процес навчання захопливим, стимулювати уяву та творчість учнів, а також сприяти кращому засвоєнню матеріалу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання інноваційних педагогічних технологій і застосування засобів візуалізації навчального змісту широко висвітлюється у працях таких науковців як Г. Ігнатенко, Ю. Ємельянова, С. Крамаренко, А. Мартинець, О. Малихіна, О. Пометун, С. Сисоєва, Т. Яценко та ін. Вони досліджують ефективність впровадження новаторських методів, підходів у навчання та їх вплив на розвиток здобувачів освіти.

Проблема використання коміксів з навчальною метою розкрита у дослідженнях таких авторів як О. Будник, А. Дмитрієва, О. Клашник, С. Скворцова, Н. Руденко, Д. Широков, а також зарубіжних Hong Yii Phoon, R. Roslan, H. Said, D. Seelow, M. Shahrill та ін. Їх наукові висновки підтверджують, що комікси можуть бути потужним інструментом для залучення здобувачів освіти до освітнього процесу та сприяти їхньому успішному навчанню.

Мета статті – дослідити можливості впровадження дидактичних коміксів як інноваційного інтерактивного методу навчання математики для здобувачів початкової освіти 2 циклу з урахуванням їхніх вікових, психологічних та соціокультурних особливостей як представників покоління альфа.

Виклад основного матеріалу. Слово «comics» походить від англійського «comic», що означає «комедійний», «комічний» чи «смішний». Однак самі комікси не обов'язково мають гумористичний зміст. Комікс – це графічно-оповідний жанр, що поєднує малярство (карикатуру, послідовність малюнків) і літературу (короткі тексти у вигляді «мовної бульки» чи «хмаринки»). Це серія зображень з супровідними текстами, які розповідають певну історію. Комікси також можуть видаватися у вигляді окремих книжок з такими ілюстрованими оповідями [3].

Іншими словами, комікс є унікальним способом розказування історій через послідовність тематичних кадрів, що містять малюнки, діалоги в символічному вигляді та інші візуальні

елементи. Це своєрідний симбіоз образотворчого мистецтва та літератури в одній оповідній формі.

Кожен комікс зазвичай складається зі стрічок, де на кожній малюнок супроводжується текстом. Це дозволяє створити цілісну картину подій, яка розкривається перед читачем або глядачем. Один або кілька головних героїв відіграють ключову роль у коміксі, вони стають посередниками між автором і аудиторією, демонструючи і пояснюючи різні аспекти навчального матеріалу.

Дидактичні комікси – це захоплюючий інтерактивний метод навчання математики для здобувачів початкової освіти. Вони поєднують у собі елементи мистецтва коміксу з навчальним матеріалом, створюючи цікавий і ефективний спосіб передачі знань.

Основна перевага дидактичних коміксів полягає в їх здатності привернути увагу здобувачів освіти і зацікавити їх математикою. Використання яскравих малюнків, цікавих персонажів і веселих ситуацій допомагає зробити навчання цікавим і корисним. Крім того, комікси стимулюють уяву і творче мислення учнів, сприяючи розвитку їхніх когнітивних навичок.

Ще однією перевагою цього методу є його інтерактивність. Учні можуть брати участь у створенні коміксів, розробляючи сюжети і персонажів, що відображають математичні концепції. Це сприяє активному навчанню і залученню кожного учня до процесу.

Також дидактичні комікси можуть бути використані для тематичної інтеграції з іншими предметами. Наприклад, комікси можуть поєднувати математику з мовою і літературою, мистецтвом та іншими галузями, що дозволяє створювати інтегровані уроки зі змістовим наповненням.

Існують різні типи коміксів, такі як роздруковані, відео-комікси, онлайн-комікси, інтегровані комікси, що створені учнями, або ж комікси, які можна знайти в дитячих журналах. Ці комікси дозволяють розглядати теми з різних позицій: пізнавальної, творчої, підсумкової, індивідуальної та групової. Вони можуть бути використані на будь-якому етапі уроку та для будь-якого типу уроку, як інструмент для введення в тему, постановки проблемного запитання, підсумкової рефлексії, пояснення математичних законів або демонстрації задач з логічним навантаженням.

Використання коміксів також є доцільним для візуалізації математичних задач та досліджень, що допомагає активізувати інтерес учнів та сприяє їх пізнавальному процесу. Онлайн-інструменти, такі як Pixton, Canva, Write Comics, Storyboardthat

дозволяють створювати цікаві та змістовні комікси для навчання.

Вони можуть ілюструвати складні математичні концепції через історії та взаємодію персонажів. Наприклад, ситуацію з рухом тіл можна подати у вигляді коміксів, де персонажі спілкуються між собою, що допомагає учням легше зрозуміти та аналізувати задачу. У вигляді коміксів можна вивчати види руху (див. рис. 1), розробка авторів публікації [2].



Рис. 1. Візуалізація ситуацій «Рух назустріч» на платформі Pixton [2]

Використання коміксів в навчанні математики може включати діалоги між персонажами, які коментують події та розв'язують задачу. Це дозволяє створити цікаве та зрозуміле середовище для здобувачів початкової освіти, допомагає активізувати їхню увагу та залучити до процесу навчання.

Для прикладу до задачі «Купили пачку карпатського трав'яного чаю за 25 грн і 2 пачки чаю каркаде, за ціною a грн кожна. Яка вартість усієї покупки?» [1, с. 3] за допомогою платформи Canva створили комікс (див. рис. 2).



Рис. 2. Візуалізація задачі у вигляді коміксу створена на платформі Canva

Представлення ситуації задачі у вигляді коміксу, сприяє приверненню уваги здобувачів освіти до її змісту, стимулює інтерес, викликає бажання допомогти героям. Запропонували продовжити цю історію, додати сцени які проілюструють вирішення цієї задачі.

Використання коміксів стимулює творчий підхід до розв'язування задач, оскільки учні можуть самі складати сюжети та діалоги для вирішення математичних проблем. Такий підхід сприяє розвитку креативності та логічного мислення учнів.

Висновки і перспективи дослідження. Дидактичні комікси є перспективним інтерактивним методом навчання математики для здобувачів початкової освіти 2 циклу. Вони здатні привернути увагу учнів покоління альфа, зацікавити їх навчальним матеріалом, стимулювати уяву, креативність та критичне мислення. Використання онлайн-інструментів для створення коміксів уможливорює ефективну візуалізацію математичних концепцій та ситуаційних задач, що полегшує засвоєння матеріалу. Подальші дослідження вбачаємо у вивченні впливу даного методу на когнітивний розвиток, мотивацію та академічну успішність здобувачів початкової освіти, а також порівняння його ефективності з іншими інноваційними методами навчання математики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лишенко Г. Математика 3 клас: у 2 ч. Генеза, 2020. Ч.2. 128 с. URL: <https://shkola.in.ua/1333-matematyka-3-klas-lyshenko-2020-ch-2.html> (дата звернення: 27.03.2024).
2. Руденко Н.М., Калашник О.С., Дмитрієва А.А., Широков Д.Л. Формування умінь розв'язування задач на рух в учнів початкової школи за допомогою коміксів. *Молодий вчений*. 2021. № 10 (98). С. 291-295. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/3100/3070> (дата звернення: 27.03.2024).
3. Савчук М. В. Комікс. *Енциклопедія сучасної України: електронна версія [онлайн]* / гол. редкол.: І. М. Дзюба, А. І. Жуковський, М. Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України. 2014. URI: <https://esu.com.ua/article-1449> (дата перегляду: 30.03.2024)

СЕКЦІЯ №2

ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

Дар'я Бойченко

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ІНТЕРАКТИВНА ГРА ЯК ЗАСІБ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** У статті розкриваються особливості інтерактивних ігор, окреслено організаційно-педагогічні умови їх використання в освітньому процесі з метою екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку.*

***Ключові слова:** інтерактивна гра, екологічне виховання, освітній процес, діти старшого дошкільного віку.*

Постановка проблеми. Найактуальнішими проблемами сьогодення є необґрунтоване ставлення людини до природи, що ставить під загрозу майбутнє людства. Інтенсивність сучасного природокористування досягнула точки невідновлення природою власних багатств, причиною чого є антропоцентрична свідомість і необдуманна практична діяльність людства. Екологічне виховання особистості в закладах дошкільної освіти має бути педагогічним процесом, спрямованим на зацікавлення до об'єктів та явищ природи, розкриття її краси, духовне благородство, милосердя, на основі чого формується прекрасне в дитині дошкільного віку. Почуття любові до всього живого, бажання охороняти й примножувати все, чим багата рідна земля, забезпечується максимальним наближенням до предмету вивчення, безцінного джерела знань – рідної природи. Узагальнений аналіз низки наукових праць з проблем екологічного виховання дає підстави говорити про актуальність і практичну значущість даного питання на сучасному етапі розвитку педагогічної науки, зокрема, у дошкільній освіті.

Екологічне виховання дітей старшого дошкільного віку є актуальною проблемою сучасності, оскільки саме в дошкільному віці закладаються основи екологічної свідомості, екологічної культури, що впливають на поведінку та діяльність людини у природі, що підтверджує вагомість використання цього сенси-

тивного періоду для екологічного виховання особистості.

Одним із шляхів вирішення окресленої проблеми є впровадження інтерактивних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти. Саме інтерактивна гра є тим важливим інструментом, який сприяє розвитку розумових, творчих, пізнавальних здібностей дитини. За допомогою гри дитина отримує широкі можливості для формування екологічної свідомості та адекватного емоційно-ціннісного відношення особистості до природи.

Аналіз актуальних досліджень. Помітний доробок щодо проблеми екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку можна віднайти у працях таких науковців: Г. Бєленька, С. Дерябо, С. Бондар, Т. Науменко, Г. Пустовіт, Н. Рижова, В. Скребець, Г. Філіппова та ін. Учені М. Багер, А. Басаргіна, Н. Глухова, Н. Горобаха, Н. Кот, Н. Лисенко, Т. Науменко, З. Плохій, Л. Присяжнюк зазначали, що екологічне виховання є складовою екологічної освіти й розглядається як відносно новий напрям дошкільної педагогіки, і суттєво відрізняється від традиційного ознайомлення дітей із природою. Проблему використання інтеактивних ігор в педагогічному процесі висвітлили в своїх працях О. Комар, Л. Пироженко, О. Пошетун та інші.

Мета статті – теоретично обґрунтувати особливості використання інтерактивних ігор, які сприяють екологічному вихованню дітей старшого дошкільного віку, в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Особливої уваги сьогодні набуває питання формування екологічного виховання, екологічного світобачення, підвищення екологічної культури дітей старшого дошкільного віку в контексті використання інтерактивних ігрових форм, оскільки в становленні екологічної свідомості дитини особливе місце належить ігровій діяльності. Гра є підґрунтям мислення, де формуються розумові сили, конкретизуються знання, чіткі уявлення про цінність довкілля та його надзвичайну значущість для життя людини, а також розвивається екологічна свідомість дитини й виховується любов до природи рідного краю. Гра – це провідний вид діяльності дитини, чарівна скарбничка, за допомогою якої дитину можна навчити спостерігати, мислити, розуміти, творити.

Педагогічні і психологічні дослідження науковців свідчать про важливість та необхідність формування у дітей старшого дошкільного віку толерантного ставлення до природи під час

ознайомлення з нею. Науковці зазначають, що це відбувається через безпосередність спілкування з природою, організацію досліджень, спостережень на заняттях, екскурсіях, прогулянках тощо, що сприяє інтелектуальному розвитку, формуванню у дітей дошкільного віку відповідального ставлення до природних багатств, закладенню основ таких якостей як патріотизм, гуманізм, людяність. Тобто, формування основ екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку має моделюватися на застосуванні інноваційних педагогічних технологій. Одна з частин таких технологій – це інтерактивна гра [3; 4; 6; 7]. Слід наголосити, що особливість інтерактивних ігор полягає у тому, що вони мотивують дітей старшого дошкільного віку до навчання, сприяють їхній успішній соціалізації, розвивають навички та здібності.

Інтерактивна гра – це міжсуб'єктна діяльність, в процесі якої дитина старшого дошкільного віку природним чином пізнає себе та інших, виявляє свої здібності та формує особистісну позицію [2]. Ми погоджуємось із думкою Т. Войцях у тому, що інтерактивна гра є одним із найбільш ефективних методів міжособистісної взаємодії учасників освітнього процесу, адже допомагає дітям старшого дошкільного віку набути новий досвід соціальної поведінки, необхідний для розв'язання різних життєвих ситуацій [2]. Л. Акпинар виокремлює організаційно-педагогічні умови застосування інтерактивних ігор в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, а саме: етап підготовки гри (визначення мети, цілей, завдань застосування інтерактивних технологій навчання, підбір необхідного інформаційного матеріалу, проектування модельованої ситуації, планування гри, розробка завдань, продумування ролей, підготовка необхідних засобів); продумування ролі вихователя у грі; введення в гру – мотивування дітей старшого дошкільного віку до гри; проведення гри; завершення гри – вихід з гри; рефлексія, аналіз, обговорення результатів [1].

У закладі дошкільної освіти з дітьми старшого дошкільного віку з екологічного виховання радимо використовувати такі інтерактивні ігри: симуляції або імітаційні ігри; «Без калини немає України»; «Човник»; розігрування ситуацій за ролями («Рольова гра», «Програвання сценки», «Драматизація»). Розглянемо їх детальніше.

Ігри-драматизації передбачають розігрування дітьми сюжету казки з драматичним конфліктом, гострими ситуаціями, емоційною насиченістю, що сприяє екологічному вихованню. Такі ігри можуть відбуватися без глядачів, а можуть мати

характер концертного виконання [6].

Загальновідомо, що дітям старшого дошкільного віку до вподоби сюжетно-рольові ігри. Під час цих ігор діти імітують дорослі відносини, досліджуючи сучасний світ. Пізнавальний потенціал сюжетно-рольової гри підсилює сюжет і технологія проведення гри, адже діти старшого дошкільного віку не просто виконують рольові завдання, а пізнають ігровий світ. Розігрування конкретної життєвої ситуації сприяє розвитку уяви, фантазії, навичок критичного мислення та відбувається формування уявлень про екологію та збереження планети Земля [5].

Актуальними для нашого дослідження є висновки, зроблені Л. Акпинар, щодо необхідності впровадження інтерактивних ігор у освітній процес закладу дошкільної освіти, оскільки вони: сприяють практичному відпрацюванню досліджуваного матеріалу; розвивають уявлення дітей старшого дошкільного віку; сприяють формуванню внутрішньої мотивації до навчання; активно включають дітей у процес отримання знань; сприяють передачі соціального досвіду, оволодіння правилами і нормами поведінки в природі; активізують творчі здібності; згуртовують колектив; виконують діагностичну функцію; розвивають мислення; сприяють виробленню активного ставлення до життя, цілеспрямованості у досягненні поставлених цілей та формують екологічні уявлення [1].

Висновки і перспективи дослідження. Особливого значення в процесі екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку є використання інтерактивних ігор із природознавчим спрямуванням, адже це у доступній для цього віку дітей дозволяє формувати у них цілісні, реалістичні уявлення про окремі природні явища та об'єкти, в багатоступеневі ієрархічні взаємозв'язки та взаємозалежності у живій та неживій природі відповідно до вікових та індивідуальних особливостей та інтересів дітей дошкільного віку. Отже, використовуючи інтерактивні ігри в освітньому процесі закладу дошкільної освіти, вихователь зможе моделювати особистісні якості дітей старшого дошкільного віку формувати практичні уміння і навички, розвивати фантазію і сприятимуть екологічному вихованню.

Перспективами подальшого наукового пошуку стане аналіз сучасних методик, що сприятимуть ефективному екологічному вихованню дітей старшого дошкільного віку засобами інтерактивних ігор.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акпинар, Л. Е. Інтерактивні технології навчання в початковій школі. Київ: Слово. 2019. 246 с.
2. Войцях, Т. В. Ігрові технології: просвітницько-профілактичні ігри. Київ: Шкільний світ. 2015. 217 с.
3. Горопаха Н. М. Виховання екологічної культури дітей. Рівне: Волинські обереги, 2021. 212 с.
4. Лисенко, Н. В. Використання спостережень в роботі з екологічного виховання дошкільників. *Дитячий садок*. 2022. № 25-26. С. 10-44.
5. Міхєєва, О. І., Шутько, О. О. Інтерактивна гра як засіб педагогічного впливу на розвиток «Я-концепції» дитини-дошкільника. *Молодий вчений*, 2017 (10), С. 42-45.
6. Каленюк, Л. В. (2020). Інтерактивні технології – перспектива розвитку використання інтерактивних технологій в навчальному процесі. *Розкажіть онуку*, (5), С. 8-30.
7. Пометун, О. І., Пироженко, Л. В. Сучасний урок: інтерактивні технології навчання. Київ: А.С.К. 2020. 156 с.

Антоніна Бондаренко

*Центральноукраїнський державний університет
імені Володимира Винниченка*

СПІВПРАЦЯ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПІДГОТОВЦІ ДИТИНИ ДО НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація: У статті розглядається питання, чи відповідає дошкільна освіта вимогам сучасної української школи. Сьогодні наголошується, що національна система освіти є основою розвитку особистості, суспільства і держави в цілому, запорукою майбутнього України. Система освіти є визначальним чинником політичного, соціально-економічного, культурного та наукового життя суспільства.

Ключові слова: дошкільна освіта, початкова освіта, Нова українська школа, особистість, співпраця, наступність, освітній процес, психологічна готовність дитини до школи, емоційно-вольова готовність, соціальна готовність, інтелектуальна готовність, мотиваційна готовність, фізичний розвиток, біологічна зрілість.

Постановка проблеми. В умовах переходу загальної середньої освіти на нові умови, структуру та зміст актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Безперервність освіти особистості можлива через застосування принципів перспективності та наступності між відповідними рівнями освіти.

Психологічно виваженому та успішному переходу від дошкільної до початкової освіти сприяють спільні зусилля педагогічного колективу та батьківської громадськості в закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Доречними, актуальними питаннями є забезпечення наступності між змістом дошкільної та початкової освіти, адаптація базових елементів дошкільної освіти до вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку та вимог концептуальних засад реформування нової української школи, забезпечення використання педагогами закладів дошкільної освіти досвіду навчання дітей старшого дошкільного віку в першому (адаптаційно-ігровому) циклі початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Готовність до школи - глибоке поняття, яке потребує ґрунтовних психологічних досліджень. У минулому педагоги та психологи займалися вивченням різних аспектів готовності до школи дітей дошкільного віку: наприклад, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Такі дослідження здійснювали А. Богуш, Н. Бібік, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Лаврентьева, Л. Пироженко, З. Плохій, К. Прищепа, Г. Суворова, А. Середницька та інші сучасні науковці. Питанням наступності навчання і виховання дітей дошкільного та шкільного віку займаються такі педагоги та психологи, як Л. Артемова, В. Кузь, Г. Люблянська, О. Проскура, О. Савченко, Д. Струнникова. Венгер, Ю. Гільбух, В. Дубровіна та інші. В останні роки до неї зверталися вітчизняні (О. Боделан, Л. Дзюбко, Г. Назаренко, Л. Федорович, О. Чепка, Н. Черепаня та ін.) та зарубіжні дослідники (Т. Єрахтіна, С. Козін, І. Накова, Т. Солякова та ін.) Дослідники (наприклад, Т. Єрахтіна, С. Козін, І. Накова, Т. Солякова) визначити процес моделювання організаційно-педагогічних умов забезпечення наступності між дошкільною та початковою освітою в аспекті психологічної підготовки, мобілізації особистісних ресурсів та сприяння адаптації дітей до навчання в школі. Окреслено також питання, пов'язані зі створенням системи підготовки педагогів до реалізації наступності між дошкільною і початковою освітою та інтеграцією професійної підготовки вихователів і вчителів (І. Гончарова, Л. Коломієць, М. Прокоф'єва, О. Соколова та ін.). Аналіз праць науковців свідчить, що шкільна готовність дітей старшого дошкільного віку до вступу до школи зосереджується як на загальній, так і на спеціальній освіті. Проте потребує більш глибокого теоретичного обґрунтування та практичного осмислення питання співпраці.

Мета статті – проаналізувати готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в Новій українській школі як основу для забезпечення наступності в освіті та набуття практичного досвіду, необхідного для майбутнього життя.

Виклад основного матеріалу. В умовах модернізації дошкільної освіти сьогодні особлива увага приділяється ролі дошкільних закладів як регуляторів освітнього середовища для розвитку особистості. Дошкільна освіта є першою ланкою безперервної освітньої системи, і від початку дошкільної освіти залежать якість і динаміка розвитку особистості, спрямованість життя і світогляд дорослої людини. Дошкільна освіта як перша ціннісна ланка має бути гнучкою та оперативно реагувати на запити суспільства, надавати дітям якісні та необхідні знання, допомагати їм реалізувати свій внутрішній потенціал, формувати здатність протистояти деструктивним зовнішнім впливам, орієнтуватися на базові загальнолюдські та національні цінності [1, с. 1]. Закон України «Про дошкільну освіту» робить дошкільну освіту обов'язковою і готує дітей до школи. Основні положення Державного стандарту дошкільної освіти орієнтують педагогів на вирішення цього завдання. Це піднімає питання безперервності і означає роботу з сім'єю, щоб забезпечити подальший розвиток фізичного, розумового, соціального та мовного розвитку дитини в школі. Саме там вона може отримати перші уявлення про те, як живуть, поведуться і діють люди, а вдома – набути корисних звичок і життєвого досвіду та отримати багато задоволення [3, с. 99].

Сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти характеризуються переходом від традиційної педагогічно-дисциплінарної моделі освіти до розвивально-конструктивної моделі, орієнтованої на особистість і на результат. Необхідно створити сприятливі умови для особистісного розвитку кожної дитини, її творчої самореалізації та формування життєвих навичок.

Перехід з дитячого садка до школи є важливим етапом у житті дитини і пов'язаний не лише зі зміною середовища розвитку, а й з процесами самоусвідомлення, зіткненням з новими проблемами та відкриттям нових можливостей. Для одних дітей це щось піднесене і якісне, а для інших викликає тугу за звичним дошкільним життям, а іноді може бути джерелом стресу. Тому дуже важливо, щоб дошкільні організації та сім'ї давали дітям зрозуміти, що школа є продовженням того, що вони роблять у дитячому садку. Не менш важливо переконувати дитину в цьому на конкретних прикладах з самого початку навчання в школі. Все це можливо лише за умови дотримання принципу наступності між дошкільною та початковою освітою.

Поєднання дошкільної та початкової освіти створює передумови для розкриття індивідуальності кожного учня, що

набагато складніше зробити в середній школі. Дослідження показали, що поєднання цих двох підсистем значно покращує освітні можливості та створює умови для психологічно комфортного переходу від дошкільної до шкільної освіти.

Психологічні аспекти.

1. вивчення особливостей розвитку дітей у перехідний період
2. визначення особливостей переходу від ігрової до навчальної діяльності
3. психологізація освітнього процесу як умова розвитку особистості на двох рівнях.

Методичні аспекти.

1. взаєморозуміння методів і форм освітньої діяльності у великих групах дитячого садка та в першому класі школи
2. забезпечення наступності в методах і прийомах роботи з дітьми з розвитку мови, рахунку, екологічного виховання, фізичного, естетичного та соціального виховання. Це реалізується через спільне відвідування занять вихователями та вчителями, дискусії, семінари-практикуми з конкретних методик, педагогічні наради, виставки, конференції, взаємні консультації та обмін кращими освітніми практиками.

Практичні аспекти.

1. попереднє знайомство між вчителями та майбутніми учнями;
2. спостереження вчителів за колишніми учнями.

Ефективність навчання дітей у школі залежить від рівня їхньої готовності. Готовність до навчання є важливим результатом виховання і навчання дітей дошкільного віку в ЗДО і вдома. Вона визначається системою вимог, які ставить перед дитиною школа. Характер цих вимог визначається особливостями нової соціально-психологічної позиції школярів.

Готовність до школи – це система психологічних особливостей дитини, необхідних для успішного навчання в школі [7, с. 89].

Важливими показниками цієї готовності є позитивне ставлення дошкільника до навчання, вміння координувати свою поведінку, добровільне прагнення вирішувати поставлені дорослими завдання, навички мовленнєвого спілкування, розвиток мовлення та рухової координації. Цей період є особливо складним для дітей 6-7 років, оскільки вони переживають кризу розвитку, що характеризується складними фізичними та психологічними змінами.

Важливою складовою готовності до школи є психологічна готовність дитини. Фахівці не мають єдиної думки щодо того, що таке психологічна готовність, але зазвичай розрізняють соціальний, емоційно-вольовий, інтелектуальний та мотиваційний компоненти.

Соціальний компонент включає потребу в спілкуванні з іншими дітьми, здатність слідувати інтересам дитячої групи і грати соціальну роль у шкільному контексті. Соціальна готовність до школи також стосується здатності дитини налагоджувати стосунки з учителями та однолітками.

Основними показниками емоційно-вольової готовності є: сформованість довільних психічних процесів (цілеспрямоване сприйняття, запам'ятовування, увага), вміння долати сильні труднощі, навички самостійності, організованість, швидкий темп виконання завдань, що вимагають зосередженості, здатність до концентрації уваги (на відміну від імпульсивності, схильності до відволікання), навчальні та інші ситуації, оволодіння елементарними правилами поведінки, правильні реакції на оцінку виконаних завдань і вміння оцінювати власну роботу.

Висновки і перспективи дослідження Отже, система дошкільної та початкової освіти має забезпечити пріоритетність поточних завдань розвитку, виховання та навчання над майбутніми завданнями; не розглядати дошкільну освіту як школу для дітей раннього віку; орієнтувати її на соціальний розвиток дитини; підтримувати індивідуальність дитини; узгоджувати зміст дошкільної та початкової освіти, зберігати специфічні особливості кожної з них, дотримуватися хронологічності та поступовості освітньої діяльності для дітей цього віку.

Іншими словами, компетентні та вмотивовані вихователі та вчителі, які мають свободу творити та професійно розвиватися, орієнтовані на потреби дитини, готові використовувати інноваційні технології та методи спільного навчання, а також відповідальні за всі свої освітні дії та поведінку. Для вдосконалення системи дошкільної та початкової освіти заклади вищої освіти потребують компетентних педагогів нової української школи, які стануть провідниками освітньої реформи на всіх рівнях, конкурентоспроможними, високоосвіченими фахівцями, здатними генерувати нові ідеї, з набором компетентностей, що дадуть змогу майбутнім педагогам досягти успіху у своїй практичній діяльності. Необхідно готувати вчителів, які є добре підготовленими, гнучкими та здатними адаптуватися до різних професійних ситуацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ:

1. Базовий компонент дошкільної освіти України / науковий керівник: А.М. Богуш. Київ : Видавництво, 2012. 26 с.
2. Державний стандарт початкової освіти : затв. Постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. *Урядовий кур'єр*. 2018. № 38. 43 с.
3. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О.Л. Кононко. Київ : Ред. журналу «Дошкільне виховання», 2003. 243 с.
4. Концепція нової української школи. URL: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9lWXM/view>/27.10.2016р. 40 с.
5. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja / za zag. red. N.M. Bibik. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Павелків Р.В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 432 с.
7. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. Київ : «Академвидав», 2006. 424 с.

Катерина Виходцева

*Глухівський національний педагогічний
університет імені Олександра Довженка*

ФОРМУВАННЯ ОБРАЗОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З МИСТЕЦТВОМ СКУЛЬПТУРИ

***Анотація:** Досліджено вплив вивчення мистецтва скульптури на формування образотворчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку. Зазначено, що вивчення скульптури сприяє всебічному розвитку дитячої творчості, розвиваючи моторику, просторове мислення та емоційне вираження. Робиться акцент на важливості реалізації цього напрямку в освітньому процесі старшого дошкільного віку, як ефективного інструменту формування ключових навичок та адаптації до вимог сучасного суспільства.*

***Ключові слова:** образотворча компетентність, старший дошкільний вік, мистецтво скульптури, творчість, розвиток особистості.*

Постановка проблеми. В сучасному світі, де вимоги до розвитку особистості стають все більш складними та багатогранними в умовах Нової української школи, важливість формування образотворчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку набуває нового значення. Звертаючи увагу на всебічний розвиток, який включає фізичний, інтелектуальний, соціальний та емоційний аспекти, ми визнаємо, що мистецтво стає не тільки засобом вираження своїх думок та емоцій, але й потужним каталізатором для формування ключових компетенцій, необхідних для успішної адаптації в сучасному суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. дослідження образотворчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку займалися Л. Б. Міщенко у праці «Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами арт-освітніх технік образотворення» [2], де розглянуто питання сучасного підходу до мистецької освіти дітей дошкільного віку. І. Паласевич досліджувала засоби формування художньо-естетичної компетентності старших дошкільників [1]. Проте актуальним є дослідження напрямків реалізації мистецтва скульптури в старшому дошкільному віці.

Мета статті – дослідити формування образотворчої компетентності у дітей старшого дошкільного віку у процесі ознайомлення з мистецтвом скульптури.

Виклад основного матеріалу. Мистецтво виникло спільно з появою людства та його здатності творити і виражати свої емоції, що є невід'ємною частиною культурного спадку суспільства. Воно впливає на розвиток креативності, уяви та емоційної сфери особистості.

Об'єкт нашого дослідження – дитина старшого дошкільного віку, перебуває в критичний період свого розвитку, коли формується особистість, засвоюються основи для майбутнього навчання та саморозвитку. Тому важливо включити в її освітню програму вивчення мистецтва, зокрема скульптури, для повноцінного розвитку образотворчої компетентності.

Однією з переваг вивчення скульптури є те, що це мистецтво дозволяє дітям виразити свої почуття та ідеї не лише через слово, а й через форму та текстуру. Скульптура розвиває в дітей просторове мислення та вміння сприймати об'єм, що є важливим для формування графічної компетентності та подальших успіхів у навчанні.

Окрім того, мистецтво скульптури може стати потужним інструментом для розвитку моторики та координації рухів у дітей в ранньому віці. Робота з різними матеріалами, такими як глина, пластилін чи пап'є-маше, вимагає точності та уваги до деталей. Це сприяє формуванню моторних навичок та розвитку м'язового апарату дитини.

Скульптура у виконанні дітей старшого дошкільного віку надає тривимірне зображення певного предмета. Правильне співвідношення частин, відмінність головного від другорядного – тіла від приставних частин – усе це передається в зображенні предмета за допомогою ліплення. Частіше за все предметом скульптурного зображення дітей виявляється людина, рідше – тварини, неживі предмети [4, с. 9].

Тому у процесі ознайомлення з мистецтвом скульптури діти не лише творять власні твори, але й вивчають твори відомих майстрів: статуя Давида, яку створив Мікеланджело; Венера Мілоська – мармурова статуя Афродіти, яку міг бути скульптор Агесандр Антиохійський; Мислитель Родена; Дискобол скульптора Мирона [3]. Ця всебічна обізнаність дозволяє розширити їхні знання про світове мистецтво та розкрити їх творчий потенціал, адже знайомство із видатними скульпторами та їхніми творами може стати важливою частиною культурної освіти дитини.

Ключовими напрямками реалізації мистецтва скульптури в старшому дошкільному віці є:

- експеримент з різними матеріалами;
 - вивчення технік та методів;
 - створення тематичних проєктів;
 - знайомство зі світом мистецтва;
 - творчі роботи в групах;
 - експозиції та виставки;
- розвиток креативного мислення.

Реалізація цих напрямків сприяє повноцінному розвитку дітей, розвиваючи їхню творчість, уяву, моторику та сприяючи формуванню образотворчої компетентності.

Крім того, мистецтво скульптури сприяє розвитку важливих рис характеру, таких як терпіння, витривалість та самодисципліна. Адже процес виготовлення скульптур вимагає часу та уваги до деталей і це допомагає дітям вчитися бути витриманими та долати труднощі.

Додатково, мистецтво може впливати на емоційний стан дітей, допомагаючи їм виражати свої почуття та емоції через творчий процес. Скульптура дозволяє дітям створювати образи, які відображають їхні внутрішні переживання та допомагають їм легше розуміти себе та світ навколо.

Висновки і перспективи дослідження. Загальний вплив вивчення скульптури на образотворчу компетентність дітей старшого дошкільного віку є важливим для їхнього гармонійного розвитку. Мистецтво стає засобом вираження та розвитку творчого потенціалу, формує моторні навички, сприяє емоційному вираженню та вихованню витриманості та самодисципліни. Такий підхід до навчання може визначити подальший розвиток особистості дитини та стати основою для успішної адаптації до сучасного суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Паласевич І. Засоби формування художньо-естетичної компетентності старших дошкільників. Молодь і ринок. 2018. № 10. С. 35-40
2. Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку засобами арт-освітніх технік образотворення : методичний посібник / укл. Л. Б. Міщенко; за ред. І. В. Удовиченко. Суми. Ніко, 2021. 50 с.
3. Топ-10 найвідоміших скульптур світу. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://deztop.net/2018/12/11/top-10-naividomishykh-skulptur-svitu/>
4. Формування художньо-продуктивної компетенції дітей дошкільного віку : методичний посібник / уряд. Т. М. Корж, М. Д. Нельзіна, А. М. Батуринець; КВНЗ КОР Академія неперервної освіти. Біла Церква: КВНЗ КОР «Академія неперервної освіти», 2016. – 113 с.

Христина Грек

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

***Анотація:** Публікація зосереджена на особливостях процесу адаптації дітей молодшого шкільного віку до освітнього середовища в Новій українській школі. Зокрема, досліджено поняття «адаптація», розглянуто види адаптації.*

***Ключові слова:** освітнє середовище, молодший школяр, адаптація, вчитель, Нова українська школа.*

Постановка проблеми. Актуальність проблеми полягає у тому, що адаптація молодших школярів до освітнього середовища в Новій українській школі може бути стресовим періодом для них. Важливо створити сприятливу атмосферу в освітньому середовищі, в якому молодші школярі відчуватимуть себе комфортно і безпечно, розвивати навички самостійності, допомагати молодшим школярам поступово засвоювати нові знання і з використанням цікавих методик освітнього процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання адаптації молодших школярів досліджували різні українські та зарубіжні науковці. Українські педагоги та психологи, такі як Л. Ванкевич, Н. Корнієнко, О. Балан, О. Фелонюк, І. Яковлева досліджують актуальність адаптації молодших школярів у сучасних умовах. Вчені досліджують вплив різних факторів на процес адаптації молодших школярів до освітнього середовища та розробляють нові підходи для підвищення ефективності цього процесу. Серед зарубіжних авторів можна виділити Дж. Хетті, Р. Марцано та

К. Двек, які розглядали різні аспекти процесів адаптації – адаптованість особистості до певних соціальних ситуацій.

Мета статті – охарактеризувати та виявити особливості процесу адаптації молодших школярів до освітнього середовища в Новій українській школі.

Виклад основного матеріалу. Проблема адаптації молодших школярів до умов освітнього середовища нині є пріоритетною для початкової освіти, оскільки саме у цей період відбувається перетворення розумових здібностей, зміна у фізіологічному розвитку молодших школярів, і адаптаційні процеси, які у організмі зачіпають всі сфери її життєдіяльності. У адаптаційний період стає важливим, наскільки молодші школярі готові психологічно до вступу до школи, тут важливу роль відіграє соціум [1].

Термін «адаптація» походить від латинського слова «adaptatio», що означає «приспособлення». Цей термін був вперше використаний у біології у ХІХ столітті для опису процесів, які допомагають організмам виживати та розмножуватися в змінних умовах середовища. Поняття адаптації також застосовується у соціології, психології та інших галузях науки для опису процесів пристосування людини до суспільства та оточуючого середовища. Адаптація – це термін, який має декілька значень.

Адаптація до освітнього середовища – природний процес звикання молодших школярів до життя у певних умовах, до помітної зміни способу життя. Один з ключових аспектів адаптації в початковій школі – це розуміння потреб і індивідуальних особливостей кожного молодшого школяра. Феномен адаптації людини у суспільстві пов'язаний з новою роллю, освоєнням нового виду діяльності, зміною свого соціального оточення [2].

Адаптація у психології – це процес або стан, коли людина здатна адекватно взаємодіяти з оточуючим середовищем та вирішувати життєві задачі. Цей термін може стосуватися адаптації до нових умов або ситуацій, а також до стресових ситуацій. У психології адаптація вивчається як ключовий процес, який допомагає людині успішно функціонувати в суспільстві. У психології розглядаються три види адаптації: соціальна, фізіологічна, психологічна.

Соціальною адаптацією називають проміжок часу, за який молодшим школярам необхідно пристосуватися до нового середовища та нової для них ролі у цьому періоді. Соціальна адаптація є обов'язковою умовою для забезпечення прийнятної соціалізації молодших школярів. Вона надає їм право проявляти

себе, своє ставлення до людей, діяльності, бути ініціативними учасниками суспільних процесів та подій, здійснювати свій природний соціальний саморозвиток [5].

Фізіологічною адаптацією називається період, у який молодші школярі відчувають найбільший стрес, пов'язаний з навчанням та сильними змінами у навколишньому середовищі. В цей період відбуваються значні зміни у фізіологічних процесах організму. Ці зміни спрямовані на пристосування організму до нових умов середовища.

Психологічною адаптацією називають період, який у повній залежності від того, наскільки молодші школярі психологічно підготовлені до вступу до школи. Мотивація в даному випадку дуже важлива, оскільки від того, наскільки мотивований майбутній молодший школяр, залежить отримання нових знань, досвіду, які безпосередньо впливатимуть на його настрій. Важливу роль при цьому виконують фізіологічні фактори, які впливають на розвиток всіх пізнавальних процесів.

На думку Венгера А.Л., можна виділити три рівні пристосування молодших школярів до освітнього середовища: початковий, середній та високий.

Початковий рівень пристосування, або адаптації, при якому молодші школярі недоброзичливо або відчужено ставляться до освітнього середовища, скаржаться при цьому на погане самопочуття та здоров'я, мають поганий настрій, відсутність інтересу до освітнього процесу [7].

До середнього рівня адаптації належать молодші школярі, у яких освітнє середовище не викликає негативного відношення, є розуміння навчального матеріалу, присутня уважність до отримання знань та доручень, які дає вчитель, зосереджуються, якщо виконувана робота для них цікава.

Високим вважається рівень адаптації, при якому молодші школярі позитивно ставляться до освітнього середовища та освітнього процесу, вимоги вчителя сприймають позитивно, весь матеріал, який пропонується до вивчення, засвоюють легко та швидко, розв'язання задач не викликає складнощів, поважні по відношенню до колективу та дорослих, доручення виконують у повному обсязі та без суворого контролю, показують високі результати з усіх дисциплін, мають повагу у колективі.

Описуючи особливості періоду адаптації, багато психологів розподіляють його на дві складові [4]:

- фізіологічну, де важливими факторами є зміна режимних моментів дня, правильна організація прийомів їжі, мотивація до самовиховання відповідальності та самостійності в самообслуговуванні, продовження розвитку фізичної рухової активності та необхідності продовження ігрової діяльності;
- психологічну, в якій основою є створення сприятливого мікроклімату молодших школярів.

Вчителю необхідно бути компетентним і мати професійні якості, щоб впливати на саморозвиток молодших школярів, забезпечуючи при цьому достатню рухову активність молодших школярів та продовжуючи розвиток предметно-наочного середовища, яке є доповненням того, до чого молодші школярі звикли ще у дошкільному закладі освіти з використанням відповідних елементів, які складаються з ігрових та казкових сюжетів.

Для підвищення впевненості у власних силах важливо постійно хвалити молодшого школяра, не порівнювати його досягнення з досягненнями друзів і однолітків. Важливо також радіти проявам самостійності, інтересу до навчання, не варто виконувати за нього завдання, це може послабити мотивацію. Тим самим вчитель допомагає молодшим школярам звикнути до освітнього середовища в умовах Нової української школи [3].

Рівень і становище кожного молодшого школяра переважно визначається тим, яка психологічна атмосфера склалася в освітньому середовищі. При цьому важлива безпосередньо особистісна характеристика кожного молодшого школяра. Лідирують за популярністю активні, життєрадісні, успішні в навчальному та суспільному житті Нової української школи молодші школярі з неабиякими здібностями, які мають всі можливі позитивні характеристики [6].

Пріоритетним напрямком Нової української школи є спрямованість на адаптацію молодших школярів до освітнього середовища. Роль Нової Української школи при цьому полягає у створенні комфортних умов для навчання та розвитку, підвищенні мотивації до вивчення предметів, розвитку пізнавальних здібностей і творчого мислення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок. Таким чином, проведений аналіз психолого-педагогічної та наукової літератури дозволив нам зробити висновок, що безпосередньо процес адаптації молодших школярів до школи пройде швидше за умови, що їм в цей непростий у всіх сенсах

період спільно допомагатимуть рідні, вчителі та психологи. Перспективи подальших розвідок полягають у визначенні напрямку роботи вчителів щодо постійного вдосконалення адаптації молодших школярів до освітнього середовища в Новій українській школі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. Постанова Кабінету Міністрів України про затвердження Державного стандарту початкової освіти. Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/>
2. Мотков С.О. Адаптаційні механізми особистості. *Психологія і особистість*. 2019. №2.
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N.M. Bibik. K. Літера ЛТД. 2018. 160 с.
4. Сидоренко О. Б. Практикум з вікової та педагогічної психології : навчальний посібник для студентів подвійних спеціальностей з психологією. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. 262 с.
5. Соціальна адаптація обдарованої особистості: від дитинства до юності : методичний посібник / під ред. К. А. Андросович. К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України. 2021. 106 с.
6. Таргоній І. Соціологічний та соціально-психологічний виміри адаптації особистості в сучасних умовах. Scientific Collection «InterConf». 2022. с. 184-188.
7. Шуляк О. І. Чинники успішної адаптації учнів при переході з початкової школи до середньої. 2020. URI: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/45109>

**Олександр Грешило,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ВИКОРИСТАННЯ ТАНЦЮВАЛЬНО-ІГРОВОЇ ГІМНАСТИКИ «СА-ФІ-ДАНСЕ» ДЛЯ ЗМІЦНЕННЯ ЗДОРОВ'Я ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано особливості застосування оздоровчих технологій у роботі з дітьми дошкільного віку, висвітлено застосування засобів дитячого фітнесу з метою зміцнення здоров'я дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: оздоровчі технології, здоров'я дітей старшого дошкільного віку, дитячий фітнес, танцювально-ігрової гімнастики.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день в системі дошкільної освіти склалась така ситуація, при якій діти недостатньо отримують знань з фізичної культури, в результаті чого стає неможливим сформуванню у них стійку потребу займатись фізичними вправами, слідкувати за своїм здоров'ям та використовувати отримані знання для власного розвитку та удосконалення. Як зазначається у листі Міністерства освіти та

науки України, умовами цілісного розвитку дитини є використання в закладах дошкільної освіти здоров'язбережувальних та здоров'яформувальних технологій, що реалізуються комплексно через створення безпечного розвивального середовища, екологічно сприятливого життєвого простору, повноцінного медичного обслуговування, харчування, оптимізації рухового режиму, системного підходу до формування у дітей ціннісного ставлення до власного здоров'я і мотивації щодо здорового способу життя, дотримання гармонійних, доброзичливих взаємин між вихователем та вихованцями, самими дітьми.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема використання оздоровчих технологій у закладах освіти є предметом досліджень таких учених: В.Ареф'єв, Г.Арзютов, Е.Вільчковський, Н.Денисенко, О.Дубогай, М.Єфименко, М.Зубалій, Л.Калуська, Т.Круцевич, О.Куц, С.Путров, А.Цьось, Л.Шалімова, Г.Шевченко, Б.Шиян та ін. Особливий інтерес у межах досліджуваної теми становлять праці, в яких предметом спеціального дослідження є особливості використання оздоровчих видів гімнастики в освітньому процесі (А.Ботмер, Н.Пахальчук, І.Роен, Г.Петерссон та ін.). Результати наукових досліджень Н. В. Москаленко (2010), Т. Ю. Круцевич (2012), Н. Є. Пангелової (2014), Н. А. Кулик (2014), вказують на те, що в Україні надалі спостерігається зниження рівня здоров'я дітей, у зв'язку з чим особливої гостроти набуває необхідність оновлення сучасного змісту дошкільної освіти.

Мета статті: з'ясувати сутність використання танцювально-ігрової гімнастики «Са-фі-дансе» для зміцнення здоров'я дитини.

Виклад основного матеріалу. В даний час одним із пріоритетних завдань, що стоять перед вихователями, є збереження і зміцнення здоров'я дітей, координація їх всебічного фізичного та психічного розвитку, реалізація потенційних розумових і рухових можливостей.

Дошкільний вік – самий сприятливий період для залучення дитини до здорового способу життя, формування звичок бути здоровими, гарними, міцними. Саме в ці роки закладаються основи здоров'я, гармонійного розумового, морального і фізичного розвитку дитини, формується особистість людини. У цей період дитина інтенсивно росте і розвивається, рухи стають її потребою.

Сучасні дослідження з фізичного виховання та фізкультурної освіти дітей дошкільного віку свідчать про те, що проблемі навчання старших дошкільнят руховим діям присвячена достатньо велика кількість праць, тоді як зовсім не вирішеними

залишається питання формування навичок здорового способу життя і взаємопов'язаних з ними елементарних 20 теоретичних знань з фізичної культури за допомогою застосування засобів дитячого фітнесу у різних формах фізичного виховання [2].

Протягом останнього десятиліття має місце незадоволення значної частини дітей традиційними заняттями фізичною культурою в дошкільних навчальних закладах різного спрямування. Це позначається на втраті інтересу до них, а також на зниженні рівня їхньої фізичної підготовленості й стану здоров'я. Дотепер не знайдені ефективні організаційні форми, що інтегрують все те нове, що створено наукою й практикою в сфері оздоровчої фізичної культури [3].

В 90-х роках з'являються такі інноваційні напрями, як ритмопластика, танцювально-ігрова гімнастика «Са-Фі-Дансе», авторами якої є Ж.Є. Фірільова, О.Г. Сайкіна. Танцювально-ігрова гімнастика «Са-Фі-Дансе» – це оздоровча аеробіка на основі ігрового методу проведення занять. Так, в танцювально-ритмічну гімнастику входять розділи: ігроритміка, ірогімнастика і ігротанець. Нетрадиційні види вправ представлені ігропластикою, пальчиковою гімнастикою, ігровим самомасажем, музично-рухливими іграми та іграми-подорожами. Розділ креативної гімнастики включає: музично-творчі ігри та спеціальні завдання. Ігровий метод надає освітньо-виховному процесі привабливу форму, полегшує процес запам'ятовування і освоєння вправ, підвищує емоційний фон занять, сприяє розвитку мислення, уяви та творчих здібностей дитини [6].

У працях Недериця С. (2021) поняття «фізкультурно-оздоровча технологія» об'єднує процес. У зв'язку із цим актуальним є пошук ефективних шляхів оздоровлення й фізичного розвитку дітей, підвищення рівня їх фізичної підготовленості, залучення до здорового способу життя. Розробка інноваційних технологій у фізичному вихованні дітей дошкільного віку є одним з найбільш важливих, хоча й достатньо складних завдань, що спрямовані на підвищення якості дошкільної освіти в цілому [4].

Ігроритміка є основою розвитку відчуття ритму та рухових здібностей дітей. Ці вправи допомагають вільно, красиво і скоординовано виконувати рухи під музику, відповідно до її структурних особливостей, характеру, ритму, темпу тощо.

Ірогімнастика сприяє формуванню різних видів рухів, умінь, оволодіваючи якими діти набувають навичок, необхідних для подальшої роботи. Містить стройові, загальнорозвивальні й акробатичні вправи: вправи на розслаблення м'язів; дихальні; на

зміцнення постави.

Ігротанці допомагають формувати у вихованців танцювальні рухи, що сприяє підвищенню їхньої загальної культури. Включають: елементи хореографічних вправ; танцювальні кроки; танці (народні, сучасні, ритмічні).

Танцювально-ритмічна гімнастика – спеціальні образно-танцювальні композиції та комплекси вправ: «Великий олень», «Я танцюю», «Зарядка», «Іванко-пастух». Кожна з композицій має завершений сюжет.

Музично-рухливі ігри – це прийоми імітації, наслідування, образні порівняння, рольові ситуації, змагання тощо. («Відгадай, чий голосок», «Совонька», «Чапля і жаби» тощо).

Ігри-подорожі допомагають закріпити в дітей набуті раніше вміння та навички. («На лісовій галявині», «Космонавти», «Морські навчання» та ін.)

Ігропластика – нетрадиційна методика розвитку м'язової сили і пластики. Вправи дають можливість вільно виражати свої емоції, маючи при цьому відкритість і внутрішню свободу.

Саме танцювально-ігрової гімнастики «Са-Фі-Дансе», яку активно впроваджують в освітньо-виховний процес, спрямована на всебічний, гармонійний розвиток дітей старшого дошкільного віку. Завдяки впровадженні на заняттях цих елементів створюються сприятливі можливості для розвитку пізнавальної активності дітей, їх мислення і вільного самовираження. Вона сприяє формуванню постави, розвитку опорно-рухового апарату, розвитку серцево-судинної та нервової систем організму. Розвиває м'язову силу, гнучкість, витривалість, координацію, сприяє розвитку почуття ритму, музичного слуху, уваги, вмінню узгоджувати рухи з музикою. Виховує вміння емоційного вираження, творчості в рухах, формує навички самостійного вираження рухів під музику.

Таким чином, підводячи підсумки впровадження інноваційної технології «Са-Фі-Дансе» (автори Сайкіна О.Г., Фирильова Ж.Е.) через використання степ-аеробіки як ефективного засобу вдосконалення рухової активності дітей старшого дошкільного віку, можна відмітити, що використання в роботі закладу дошкільної освіти даної технології позитивно впливає на рухову активність, розвиток фізичних якостей дітей старшого дошкільного віку.

Висновки і перспективи дослідження. Розроблена та науково обґрунтована інноваційна технологія оптимізації фізкультурної освіти дітей старшого дошкільного віку, в основу якої

покладене переважне застосування засобів дитячого фітнесу, є дуже ефективним. Це дозволяє рекомендувати вищезазначену технологію до впровадження у практику роботи закладів дошкільної освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленому вивченні впливу використання засобів дитячого фітнесу на формування мотивів та інтересів дітей старшого дошкільного віку до занять фізичною культурою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буреніна А.І. Ритмічна мозаїка. Програма з ритмічної пластики для дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. СПб, 2020
2. Денисенко. Н. Навчаємо оздоровчих технологій. *Дошкільне виховання*. 2021
3. Мартиненко О. Танцювальна мозаїка. *Палітра педагога*. 2019
4. Недериця С. Музична терапія як засіб лікувального та розвивального впливу на дітей. *Музичний керівник*. 2021. №5
5. Система музично-оздоровчої роботи в дитячому садку: заняття, ігри, вправи: *Учитель*, 2021.
6. Фірільова Ж. Є., Сайкіна Є. Г. «Са-Фі-Дансе» .Танцювально-ігрова гімнастика для дітей: Навчально-методичний посібник для педагогів дошкільних і шкільних установ. СПб.: «Дитинство-прес», 2020

**Дарія Жовба,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ТЕХНОЛОГІЯ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІКИ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті охарактеризовано особливості використання прийомів мнемотехніки у вихованні дітей старшого дошкільного віку; проаналізовано основні засоби патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку, з-поміж яких важливе значення має прийом мнемотехніки.

Ключові слова: мнемотехніка, патріотичне виховання, діти старшого дошкільного віку, новітні технології.

Постановка проблеми. В умовах глобалізації й інтенсифікації світових інтеграційних процесів у цивілізаційному розвитку дедалі яскравіше виявляється тенденція до збереження етнічної самобутності і національних традицій. Ця проблема актуальна для України. Запорукою збереження самобутності українців постає високий рівень їх національної свідомості. У державних законодавчих документах (Закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI

столітті, «Діти України») увиразнено освітню стратегію виховання особистості в дусі любові до Батьківщини на основі поєднання духовних національних і загальнолюдських цінностей. Пріоритетним завданням вихователів проголошується утвердження у вихованцях високих якостей патріота України, сприяння їм в усвідомленні свого громадянського обов'язку.

Сучасна освітня ідеологія знайшла своє концептуально-правове відображення і в низці довгострокових програмних документів, серед яких важливе місце займає Концепція національно-патріотичного виховання. Вона як засадничий документ у цій сфері спрямовує діяльність педагогічних колективів у царину національної та загальнолюдської культури. Зусилля вихователів мають бути націлені на реалізацію проектів щодо виховання юних українців у дусі патріотичного обов'язку, готовності до захисту України, поваги до чинного законодавства та демократичних, гуманних принципів. Очевидно, що виховання основ патріотизму у дітей старшого дошкільного віку як найважливішої духовно-моральної й громадянсько-правової цінності є важливим завданням закладів дошкільної освіти. Адже саме на етапі дошкільного дитинства відбувається формування культурно-ціннісних орієнтацій особистості дитини, починається процес національно-культурної самоідентифікації, усвідомлення себе в навколишньому світі рідного краю.

Аналіз актуальних досліджень. В науково-педагогічних дослідженнях представлено різноманітні засоби, що сприяють національно-патріотичному вихованню дітей: народознавство А. Богуш, Н. Лисенко, О. Макаренко, історія України О. Денисюк, народна гра Л. Артемова, Н. Лисенко. В Україні першим підняв проблему мнемотехніки директор Київської першої гімназії професор Олександр Деллен. Наприкінці ХХ на початку ХХІ століття відбувається значний прорив у розвитку мнемотехніки. Л. Кашуба, Л. Клименко, Ю. Науменко, Г. Чепурний та багато інших зробили вагомий внесок у розвиток мистецтва запам'ятовування та популяризації мнемотехніки, як надзвичайно цікавого та корисного напрямку.

Мета статті – полягає у теоретичному обґрунтуванні використання прийомів мнемотехніки у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу. Виховання дітей для кожної нації є найважливішою складовою національної культури. Адже передача культурно-історичних традицій, досвіду поколінь

гарантує вічність життя нації. Тому виховання, ґрунтуючись на інтересах народу, має сприяти формуванню у дітей цінних психологічних рис, моральних якостей, які б стали основою патріотизму, національного самоусвідомлення та гордості. У цілому система патріотичного виховання у закладі дошкільної освіти спирається на нормативні документи: Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, чинні програми розвитку дітей дошкільного віку «Українське дошкілля», «Впевнений старт», «Дитина» та ін.

Слід зазначити, що серед засобів патріотичного виховання усі вихователі назвали народознавство, етнопедагогіку. Інші також відмітили культуру, традиції і звичаї українського народу, народні свята, родовід, лялька-мотанка, державні символи, вишита сорочка. Опитування також підтвердило наявність у групах дітей старшого дошкільного віку народознавчого куточка, де розміщені державні й національні символи українського народу, ляльки у національному одязі, а також речі декоративно-ужиткового мистецтва.

Особливу увагу впродовж роботи з дітьми старшого дошкільного віку ми звертали й на використання новітньої технології – мнемотехніки. Мнемотехніка – це технологія, спрямована на покращення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів і прийомів [2, с. 30]. Мнемотехніка як технологія, яка спрямована на покращення пам'яті розвивалася поступово з розвитком науки та культури.

У педагогіці мнемотехніка називається по-різному: сенсорно-графічні схеми, предметно-схематичні моделі, схеми складання розповідей. Науковцями виокремлено п'ять методів мнемотехніки: перетворення, зв'язування, порядкова система, підсилення та збереження. Кожний з них складається з певної кількості мнемотехнічних прийомів.

Методом первинної обробки інформації, що перетворює складну для сприймання інформацію в зручну для ефективного відтворення є метод «Перетворення» [1, с.27]. Цей метод складається з таких прийомів: аналогія, трансформація, піктограми, стенографіст, фонетична асоціація, неологізм, цифро образ, цифро-буквений код, індивідуальна асоціація, закономірність тощо.

Метод «Зв'язування» – це метод об'єднання інформаційних одиниць шляхом створення між ними асоціативних зв'язків. Даний метод складається з наступних прийомів: сюжет, ритмізація, послідовні асоціації, склеювання, синтез, перша буква,

абревіатура, логічні запитання [1, с.28].

До мнемотехнічних методів належить метод «Порядкова система». Поняття «порядкова система» походить з грецької мови і означає ціле, поєднання, сполучення. Цей метод використовується для запам'ятовування інформаційних одиниць разом з їх порядковим номером шляхом використання спеціально дібраної системи образів [1, с.28]. Такий метод передбачає роботу у два етапи. На підготовчому етапі потрібно запам'ятати систему образів – порядку систему, яка являє собою певну кількість образів, що асоціативно пов'язані зі своїм порядковим номером. Існує багато способів формування такої порядку системи, але важливо, щоб вона легко запам'ятовувалася. На другому етапі, коли власне потрібно запам'ятовувати певну послідовність інформаційних одиниць, з кожним елементом порядку системи створюється асоціація з інформаційним елементом відповідного порядкового номера.

Залежно від способу формування порядку системи метод має такі прийоми: інтер'єр, топографія, антропометрія, нумерація, тактильний, матриця.

Метод «Підсилення» – це метод покращення ефективності сприймання, збереження та відтворення створених асоціативних зв'язків і образів, що були сформовані методами «перетворення», «зв'язування» та «порядкова система».

П'ятим мнемотехнічним методом є метод «Збереження». Це метод, призначений для збільшення тривалості зберігання та ефективного відтворення інформації, що була збережена в пам'яті шляхом її спеціальної активації [1, с.29]. Даний метод складається з прийомів: раціональне повторення, усвідомлення, практичне застосування.

Завдяки новій освітній технології мнемотехніки у дітей розвивається здатність до запам'ятовування та відтворення матеріалу.

Основним секретом мнемотехніки є те, що коли дитина у власній уяві з'єднує кілька зорових образів, то мозок фіксує цей взаємозв'язок. І надалі при нагадуванні одного з образів цієї асоціації мозок відтворює всі раніше з'єднані образи. У дошкільному віці запам'ятовування відбувається переважно мимовільно: діти краще запам'ятовують предмети, факти, явища, які є близькими до їхнього життєвого досвіду, оскільки у них переважає наочно-образна пам'ять. Тому вся нова інформація, нові знання мають спиратися на життєвий досвід дітей.

Ефективність застосування прийомів мнемотехніки залежить від деяких умов, а саме: модель повинна бути доступна для сприйняття дитиною певного віку. Тобто враховуючи індивідуальні здібності дитини старшого дошкільного віку, на різних етапах навчання використовуються різні мнемотехнічні прийоми; вихователі повинні пам'ятати, що для досягнення певного результату варто систематично використовувати мнемотехнічні прийоми на заняттях, давати час дитині на осмислення завдання, допомагати знайти правильне рішення якщо дитина розгубилася.

Застосування прийомів мнемотехніки полегшує дітям старшого дошкільного віку оволодіння мовою, сприяє систематизації власного досвіду, встановленню причинно-наслідкових зв'язків, розвитку мислення, уваги, уяви, пам'яті, дрібної моторики рук, дозволяє робити самостійні висновки, усуває мовний негативізм, виховує у дітей потребу у мовному спілкуванні, викликає інтерес.

Із застосуванням графічної аналогії, діти старшого дошкільного віку навчаються бачити головне, систематизувати отримані знання. Тому, чим раніше з дітьми почнуть навчати використовуючи метод мнемотехніки, тим краще вони будуть зап'ятовувати інформацію та вміло використовувати її в практичній діяльності.

Для того щоб розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами мнемотехніки був ефективним необхідно постійно застосовувати мнемотехнічні прийоми, починати з найпростішого та поступово ускладнювати завдання, підтримувати зусилля дітей, схвалювати досягнення малюка.

Висновки і перспективи дослідження. Отож, на основі аналізу наукової літератури, доходимо висновку, що використання мнемотехніки сприятиме вияву інтересу до історії свого краю, його культури, традицій.

Перспективами подальшого наукового пошуку стане аналіз сучасних методик, що сприятимуть ефективному національно-патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Богуш А. (2022). Патріотичне виховання починається з доброти. *Дошкільне виховання*. № 11. С. 4-7.
2. Діденко Н. (2023). Методика використання народної творчості як умови виховання патріотичних почуттів старших дошкільників. Режим доступу: <http://www.ird.npu.edu.ua/files/didenko.pdf>
3. Лещенко О. Патріотичне виховання дітей дошкільного віку. *Дошкільне виховання*. № 9. С. 12-16.

4. Чепурний Г.А. (2020). Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Мандрівець, 149 с.
5. Черешнюк О. (2019). Робота з літературним твором із використанням прийомів мнемотехніки. *Методична скарбничка вихователя*. № 2. С. 30-33.

**Тетяна Керейко,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ТЕХНОЛОГІЯ «КУБ БЛУМА»: СУТНІСТЬ, ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ У РОЗВИТКУ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито сутність технології «Куб Блума», з'ясовано її структуру (знання, осмислення, застосування, аналіз, синтез, оцінка) та етапи реалізації (актуалізація → засвоєння → рефлексія); виявлено сильні та слабкі сторони технології «Куб Блума»; визначено аспекти, дотримання яких сприятиме ефективному вирішенню проблеми розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: технологія «Куб Блума», критичне мислення, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Сьогодні світ відмовляється від стереотипів і ярликів, спонукаючи критично мислити і приймати свідомі рішення. Водночас шалений потік інформації, яку люди отримують із різних джерел, спантеличує й дорослих, не кажучи про підростаюче покоління. З огляду на це, сучасна дошкільна освіта покликана розвивати у дітей навички критичного сприймання та аналізу інформації, порівняння, самостійного осмислення явищ навколишньої дійсності, вміння робити висновки, відстоювати власну думку та поважати думку інших, вирішувати проблемні ситуації.

Наразі педагоги закладів дошкільної освіти знаходяться у пошуку оптимальних підходів та ефективних засобів активізації роботи з дітьми дошкільного віку в цьому напрямі. Одним із механізмів стимулювання критичного мислення вважають запитання, оскільки діти, відповідаючи на них, інтерпретують інформацію, аналізують ідеї, оцінюють ситуації, добирають раціональні способи діяльності, тобто розглядають проблему всебічно. Використання педагогічного принципу таксономії Б. Блума передбачає формулювання різнотипних запитань на аналіз, синтез,

порівняння тощо, вивчаючи тему з різним заглибленням. Тому вважаємо, доречно звернути увагу на технологію «Куб Блума» як засіб розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що питання розвитку основ критичного мислення дітей дошкільного віку висвітлено науковцями в працях Г. Беленької, Н. Дятленко, В. Козири, Н. Лавриченко, В. Лугового, О. Новікової, В. Огнев'юк, Г. Падалки та ін. Проблема використання таксономії Б. Блума в освітньому процесі знайшла відображення в дослідженнях С. Ганаби, О. Коваленко, М. Ліпман, І. Каб'юк, А. Лякішевої, С. Романової, Г. Цвєткової та ін. Незважаючи на чималу кількість досліджень науковців, питання використання технології «Куб Блума» в розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку потребує подальших наукових розробок.

Мета статті: розкрити сутність та особливості використання технології «Куб Блума» у розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Аналіз психолого-педагогічних джерел [2; 3; 6; 10 та ін.] дав змогу визначити «розвиток основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку» динамічним процесом, що характеризується здатністю виконувати елементарні критичні дії щодо отриманої інформації чи проблемної ситуації, що виявляється у здатності особисто реагувати на ту чи іншу проблему, відстоювати власну позицію, доводити правильність власних висновків і приймати різні точки зору.

Нами висунуто припущення, що одним із ефективних засобів вирішення зазначеної проблеми буде таксономія відомого американського педагога, дитячого психолога Бенджаміна Блума (1913-1999 р.р.), яка відповідає сучасним вимогам дошкільної освіти, є особистісно зорієнтованою та забезпечує розв'язання широкого спектру освітніх завдань. Заглиблення у сутність поняття «таксономія» (*від грецького «ταξινόμια» – «розміщення за порядком», «закон»*) дало можливість визначити, що в науковий обіг його введено з біологічної галузі й означає класифікацію від простого до складного [10]. На основі історико-хронологічного аналізу встановлено, що у 50-х роках ХХ ст. співтовариством американських педагогів та психологів під керівництвом Б. Блума розроблено систему упорядкованих педагогічних цілей у когнітивній сфері, основи якої пізніше були висвітлені в спеціальному випуску «Таксономія», що вийшов у 1956 році [1, с. 76].

У руслі нашої роботи категорію «таксономія Блума» трактуємо як ієрархічну модель освітніх цілей навчання особистості в когнітивній галузі, класифіковану за рівнями складності та специфічності.

На нашу думку, найбільше для розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку підходить технологія «Куб Блума», яка розроблена на основі таксономії й допомагає класифікувати матеріал за шістьма критеріями – знання, осмислення, застосування, аналіз, синтез, оцінювання, де перші три складові будуть нижчими рівнями пізнання, а наступні три – більш високим рівнем мислення.

Розглянемо детальніше сутність та особливості використання технології «Куб Блума» у розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку. Відтак, сутність технології «Куб Блума» полягає у висуванні певного завдання або проблеми, яку діти старшого дошкільного віку мають вирішити. Підґрунтям цієї технології є опорна модель трьох етапів освітнього процесу: «актуалізація → засвоєння → рефлексія». Розкриємо ці етапи докладніше.

Перший етап – «актуалізація» – базується на пробудженні наявних знань, стимулюванні інтересу до нової інформації, визначенні мети, з якою буде вивчатися певний матеріал. На цьому етапі вихователь викликає зацікавлення в дітей старшого дошкільного віку навчальним матеріалом, підводить до згадування їхнього попередньо набутого досвіду, отриманих раніше знань. Педагог спрямовує міркування дітей у необхідному напрямі з метою визначення рівня їхніх знань з теми та виправлення помилок у логіці міркувань.

Отже, на етапі актуалізації зароджуються початкові знання: актуалізується досвід, формулюються питання, на які хочеться отримати відповідь – тобто інформація, яку необхідно перевірити, доповнити, вивчити.

Другий етап – «засвоєння» – полягає у безпосередньому ознайомленні дітей з новими знаннями. Вихователь має підтримати в дітей той інтерес, який виник у них на першому етапі, стимулювати їхню ретельність та старанність, слідкувати за процесом оволодіння та усвідомлення новою інформацією. На цьому етапі діти можуть ставити запитання для осмислення незрозумілої інформації.

Отож, на етапі засвоєння подаються нові знання, вихователю важливо «не забути» про роботу, проведену на етапі актуалізації,

подаючи новий матеріал з урахуванням запитів дітей, їх досвіду з розглядуваної теми, прямуючи за їхніми цілями (запитами).

Третій етап – «рефлексія» – полягає в осмисленні нового матеріалу, демонстрації, як змінилися знання дітей від етапу актуалізації до етапу рефлексії, відслідковуванні зв'язків між попереднім та новим матеріалом, готуючи базис для сприймання майбутньої інформації. Термін «рефлексія» походить з англійської мови – «*reflection*» й перекладається як «зворотний зв'язок», «самооцінка і самоаналіз». Рефлексія є необхідною умовою того, щоб діти й педагог розуміли схему організації освітнього процесу, конструювали його відповідно до власних цілей, міркували над проблемами, що виникають, оцінювали освітню діяльність та її результати [8].

Відтак, зазначимо, що на етапі рефлексії вихователь повинен спонукати дітей до аналізу, інтерпретації, творчого перероблення засвоєної інформації та спонукати до обміну інформацією між ними.

Проведений аналіз дозволив констатувати, що реалізація етапів розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку засобом технології «Куб Блума» має відбуватись послідовно та систематично.

Науковий пошук [2; 4; 7 та ін.] дав змогу розглянути технологію «Куб Блума» способом формулювання проблеми відповідно до поставленого завдання, при якому на сторони геометричної фігури (куба) наносяться слова-питання, що передбачають розгляд дітьми старшого дошкільного віку всіх аспектів теми, що вивчається (див. рис. 1). Застосування означеної технології окреслює розподіл освітніх цілей на три блоки [9]:

- когнітивний – «знаю», передбачає запам'ятовування і відтворення освітнього матеріалу на репродуктивному, продуктивному та креативному рівнях з метою навчання дітей активному й цілеспрямованому оволодінню новими компетентностями, успішної реалізації їх в освітньому процесі, самостійного мислення та вирішення проблем;
- психомоторний – «творюю», зорієнтований на розвиток різних видів маніпулятивної діяльності та нервово-м'язової координації, які є складовою форм активності дітей і охоплюють фізичні, мовленнєві, трудові навички тощо;
- афективний – «умію», охоплює сукупність освітніх цілей, спрямованих на формування емоційно-ціннісного ставлення до оточуючого світу й виражаються через ставлення,

нахили, сприймання, інтереси, здібності, почуття, осмислення та його прояв у діяльності.

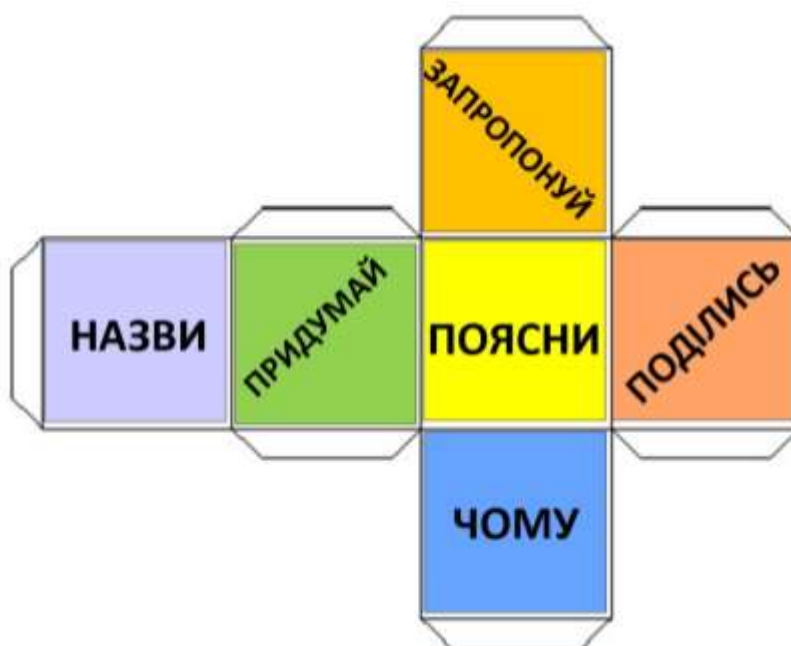


Рис. 1. Схема «Куба Блума»

Написані слова на «Кубі Блума» – Назви... Чому... Поясни... Запропонуй... Придумай... Поділись... – є відправним пунктом для відповіді на запитання. Відповідаючи на подані запитання, діти самостійно шукають шляхи вирішення проблеми, виходячи з власного досвіду та пізнання. Цей процес відповідає всім трьом освітнім цілям, описаним вище.

Акценти нашого дослідження фіксують погляд на виявленні сильних і слабких сторін технології «Куб Блума». Тому нами здійснено та репрезентовано аналіз переваг та недоліків використання означеної технології з метою прогнозування ймовірних результатів розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку, що в узагальненому вигляді відображено в табл. 1.

Таблиця 1

**Переваги та недоліки використання технології «Куб Блума»
в аспекті розвитку основ критичного мислення
дітей старшого дошкільного віку**

Переваги	Недоліки
Активізує пізнавальну активність в дітей.	Недостатня кількість джерел для повного опанування технологією.
Сприяє формуванню системного мислення, застосуванню власного досвіду, систематизації набутих знань.	
	Малий життєвий досвід та словни-

Діти більш глибоко оволодівають матеріалом, застосовують набуті знання на практиці.	ковий запас у дітей.
Кожна дитина стає активним учасником освітньої діяльності.	Важко контролювати час, необхідний для досягнення визначеного результату.
Широкий спектр для виконання творчих завдань.	Не завжди можна передбачити результат і перебіг діяльності.
Сприяє набуттю комунікативної компетентності дітей.	

Аналізуючи інформацію, подану в табл. 1, можемо зазначити, що технологія «Куб Блума» має широкий потенціал, врахування її позитивних характеристик сприятиме ефективному розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку, а усвідомлення її слабких сторін дозволить уникнути негативного результату.

Зважаючи на виокремлені переваги та недоліки використання технології «Куб Блума» у розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку та узагальнюючи дослідницький матеріал науковців [3; 4; 5; 6; 7 та ін.] нами визначено *аспекти*, дотримання яких сприятиме ефективному вирішенню проблеми.

1. *Забезпечення мотивації дітей старшого дошкільного віку через новизну та евристичність пропонованого для осмислення матеріалу*, що сприяє реалізації їх постійного бажання пізнавати щось нове. Діти цього вікового періоду легко оволодівають невластивими їм способами мислення, вчать оцінювати себе та інших, предмети та явища за різними шкалами та критеріями. Ці навички з'являються, коли вихователь відкриває нові можливості для спілкування та знайомить їх новою інформацією. Завдяки використанню «Куба Блума» у дітей процес пізнання нового стає індивідуальним, осмисленим і адаптованим до досвіду кожної дитини.
2. *Переконлива аргументація*. Кожна критично мисляча людина розуміє, що існують інші шляхи вирішення будь-якої проблеми, і прагне обґрунтувати, що обране нею рішення буде цілком логічним і раціональним. Коли дитина старшого дошкільного віку навчиться уважно слухати іншу дитину, враховувати її думку та формулювати контраргументи, то її аргументи будуть більш обґрунтованими та доказовими.
3. *Усвідомлення дітьми старшого дошкільного віку власної позиції*. Це допомагає їм поставити під сумнів власні аргументи та заперечувати аргументи інших. Таким чином освітній процес забезпечує розвиток гнучкості мислення дітей,

що сприяє формуванню особистого ставлення до окремих речей і процесів.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, результати дослідження свідчать про те, що технологія «Куб Блума» має широкий потенціал для розвитку основ критичного мислення у дітей старшого дошкільного віку, оскільки сприяє: виробленню стратегії прийняття рішень для вирішення проблем і проблемних ситуацій на основі здобуття і обробки інформації; формуванню вмінь здійснювати рефлексивні дії щодо будь-якого предмета чи явища, зокрема власного мисленнєвого процесу; виваженому аналізу різних думок і поглядів, визначення власної позиції, об'єктивній оцінці результатів власної та чужої діяльності.

Аналіз сутності та особливостей використання технології «Куб Блума» у розвитку основ критичного мислення дітей старшого дошкільного віку доводить необхідність розробки та теоретичного обґрунтування моделі, що забезпечить ефективне розв'язання проблеми дослідження. Це й визначено подальшим етапом нашої розвідки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н.М. (заг. ред.). Нова українська школа: поради для вчителя. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
2. Вовк Т.В. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування особистості учня. *Педагогічна майстерня*. 2012. № 2 (14). С. 15–19.
3. Вукіна Н.В. Критичне мислення: як цьому навчати: науково-методичний посібник; за наук. ред. О.І. Пометун. Харків, 2007. 190 с.
4. Ганаба С.О. Стратегії розвитку критичного та креативного мислення: навчальний посібник. Хмельницький: Вид-во НАДПСУ, 2021. 128 с.
5. Критичне мислення: освіта, творчість, цінності: монографія / за заг. ред. В.Г. Кременя. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. 200 с.
6. Кроуфорд А., Саул В. Технології розвитку критичного мислення. Київ: Плеяди, 2006. 220 с.
7. Лякішева А.В., Вітюк В.В., Кашуб'як І.О. Кейсбук методів і прийомів технології розвитку критичного мислення в Новій українській школі: навчально-методичний посібник. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2022. 116 с.
8. Мойсеєнко С.М. До поняття рефлексії в педагогічній діяльності. *Актуальні наукові дослідження у сучасному світі*. Переяслав-Хмельницький, 2018. Випуск 10 (42). Ч. 4 С. 68–71.
9. Пальчевський С.С. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Каравела, 2007. 576 с.
10. Пометун О., Сущенко І. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ, 2017. 96 с.

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА КВЕСТ-ТЕХНОЛОГІЇ У ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** У статті окреслено проблематику патріотичного виховання підростаючого покоління в сучасних умовах розвитку державності України. Охарактеризовано сутність та структуру квест-технології, що дозволяє дітям уміння швидко приймати рішення, відповідати за інших, делегувати повноваження, згуртувати колектив.*

***Ключові слова:** патріотизм, патріотичне виховання, національна самосвідомість, квест-технології, дошкільний вік.*

Постановка проблеми. Упровадження інноваційних технологій, методик, форм та засобів виховання і розвитку дітей дошкільного віку є сьогодні необхідною умовою діяльності закладу дошкільної освіти. Вимоги сучасних нормативних документів, а саме Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку [4], Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції [1] спонукають до використання системно-діяльнісного підходу, в пріоритеті якого знаходиться цілісний розвиток особистості дитини, його здатність до рефлексії та самостійності в прийнятті рішень.

Урізноманітнення освітнього процесу у закладах дошкільної освіти є засобом активізації пізнавальної діяльності дітей, зростання їх позитивної мотивації, розвитку креативності, комунікативних та інформаційно-пошукових навичок. До числа інновацій в організації освітнього процесу, можна сміливо віднести квест-технологію, яка в умовах поширення Інтернету й широкого застосування різних комунікаційних технологій може знайти гідне місце серед педагогічних технологій нашої країни. Ця технологія в останні роки успішно використовується творчими, креативними вихователями ЗДО [6, с. 15]. Тому вкрай необхідно поширювати методичні здобутки, вдалий досвід, а також впроваджувати цю ігрову технологію при підготовці майбутніх вихователів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні аспекти патріотичного виховання особистості різнобічно розкрито у працях: І. Бега, К. Чорної (обґрунтування теоретичних засад становлення громадянина-патріота України); К. Журби, І. Шкільної (проблеми формування національно-культурної ідентичності);

В. Кременя, Ю. Логвиненка, В. Матещука (формування національної свідомості і патріотичних цінностей в освітньому середовищі). На сьогоднішній день проблему створення та використання квестів в освітньому процесі активно вивчають як зарубіжні Т. Марч, Б. Додж, так і вітчизняні науковці М. Андрєєва, М. Гриневич, Л. Іванова, Н. Кононець, Г. Шаматанова та ін. Зазначені дослідження складають значний науковий доробок, але далеко не всі сучасні аспекти патріотичного виховання дітей дошкільного віку знайшли в них цілісне і повне висвітлення.

Мета статті – обґрунтувати сутність та структуру квест-технології у патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Квест-технології в освіті та вихованні дітей широко почали застосовуватися у кінці ХХ століття, коли професори університету Сан-Дієго, Берні Додж [8] та Том Марч [9] запропонували використовувати в процесі навчання пошукову систему, в якій передбачалося знаходити рішення поставленого завдання з проходженням проміжних стадій, на кожній з яких потрібно виконати якусь дію або знайти ключ для виходу на наступний рівень. В принципі, спочатку тодішня квест-технологія зводилася навіть не до пошуку логічного рішення, а була покликана, скоріше, зацікавити дитину, створивши якийсь процес, подібний грі. Саме ігри й стали тією відправною точкою, яка послужила розвитку такого напрямку в педагогіці.

Дослідниця І. Сокол зазначала, що діти дошкільного віку, виконуючи квест, вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію, часто опиняється в ситуації вибору. Він сам аналізує кожен крок свого вчення, шукає причини виниклих труднощів, знаходить шляхи виправлення помилок. Йому надається право вибору способів діяльності, висування пропозицій, гіпотез. Почуття свободи вибору робить діяльність осмисленою, свідомою, продуктивною і більш результативною [7, с. 168].

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної та методичної літератури [2; 3; 5], розглянемо класифікацію квестів:

1. За формою проведення:

- комп'ютерні ігри-квести – один з основних жанрів комп'ютерних ігор, що являє собою інтерактивну історію з головним героєм; при цьому найважливішими елементами гри є власне розповідь (сюжет) і обстеження світу, а

- ключову роль в ігровому процесі відіграють рішення головоломок і завдань, що потребує від гравця розумових зусиль;
- веб-квести – спрямовані на пошук і аналіз веб-ресурсів, створення веб-продукту (сайт, блог, віртуальний словник тощо);
 - QR-квести – спрямовані на використання QR-кодів (дво-вимірний штрих код);
 - медіа-квести – спрямовані на пошук і аналіз медіаресурсів, наприклад, фото-, відеоквести;
 - квести на природі (на вулиці, в парках тощо);
 - комбіновані.
2. За режимом проведення: в реальному режимі; у віртуальному режимі; у комбінованому режимі.
 3. За терміном реалізації квести можуть бути: короткострокові, їх мета – поглиблення знань та їх інтеграція, розраховані на одно-три заняття; довгострокові, їх мета – поглиблення і перетворення знань, розраховані на тривалий термін (семестр або навчальний рік).
 4. За формою роботи: групові; індивідуальні.
 5. За предметним змістом: моноквест; міжпредметний квест.
 6. За структурою сюжетів розрізняють: лінійні; нелінійні; кільцеві.
 7. За інформаційним освітнім середовищем: традиційне освітнє середовище; віртуальне освітнє середовище.
 8. За технічною платформою: віртуальні щоденники й журнали; сайти; форуми; Google-групи; веб-сторінки; соціальні мережі.
 9. За діяльністю дітей, що домінує: дослідницький; інформаційний; творчий; пошуковий; ігровий квест; рольовий.
 10. За характером контактів: діти однієї вікової групи чи різних; діти одного району; діти однієї країни; діти з різних країн.
 11. За типом завдань:
 - переказ – демонстрація розуміння теми на основі подання матеріалів з різних джерел у новому форматі: створення презентації, плаката, оповідання;
 - планування та проектування – розробка плану або проекту на основі заданих умов;
 - самопізнання – будь-які аспекти дослідження особистості;
 - компіляція – трансформація формату інформації, отриманої з різних джерел: створення книги кулінарних рецептів, віртуальної виставки, капсули часу, капсули

- культури;
- творче завдання – творча робота в певному жанрі – створення п'єси, вірша, пісні, відеоролика;
 - аналітичне завдання – пошук і систематизація інформації;
 - детектив, головоломка, таємнича історія – висновки на основі суперечливих фактів;
 - досягнення консенсусу – вироблення рішення з гострої проблеми;
 - оцінка – обґрунтування певної позиції;
 - журналістське розслідування – об'єктивний виклад інформації (поділ думок і фактів);
 - переконання – схиляння на свій бік опонентів або нейтрально налаштованих осіб;
 - наукові дослідження – вивчення різних явищ, відкриттів, фактів на основі унікальних онлайн-джерел.

Відтак, у квест-технології як сучасної освітньої технології повинні бути враховані всі види знань і їх структурні компоненти, що забезпечить успішність реалізацію освітніх досягнень.

Як зазначає Я. Биховський [2], виконуючи квести і створюючи свій власний продукт діти дошкільного віку навчаються формулювати проблему, планувати свою діяльність, критично мислити, вирішувати складні проблеми, зважувати альтернативні думки, самостійно приймати продумані рішення, брати на себе відповідальність за їх реалізацію.

Звичайно, квест – не єдиний спосіб взаємодії з дітьми, проте педагоги ЗДО звертають увагу на цю по-своєму унікальну технологію. Адже вихователь, в залежності від цілей і змісту освітнього матеріалу, повинен керуватися тими формами і методами навчання, які дадуть хороший результат.

Засновниками квесту Б. Доджем і Т. Марчем [8; 9] була запропонована наступна його структура: вступ, де чітко описані головні ролі учасників або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд усього квесту; центральне завдання проблемного характеру і підсумковий результат самостійної роботи; список інформаційних ресурсів; опис процедури роботи; опис критеріїв і параметрів оцінки квесту; керівництво до дій, організуючим освітню роботу (тимчасові рамки, рекомендації по використанню електронних джерел, формі представлення результатів та ін.); висновок, де підсумовується набутий учасниками квесту досвід і можуть ставитися нові завдання [5].

Зазвичай у ЗДО пропонується проводити короткотривалі квести (0,5-1 год.). Добре зарекомендували себе квести на природі, це здоров'я, гарний настрій і позитив для дітей. Наведемо приклади квестів стосовно теми нашого дослідження, які стосуються патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку: «Подорож до історії нашої країни», «Я люблю Україну», «Дружною родиною мандруємо Україною», «Повага до людей - любов до України», «Традиції та обряди України», «Відомі українські досягнення».

Безпосередньо, проведення таких квестів у ЗДО викликає у дітей бажання поповнювати свої знання про Україну, вчити розуміти поняття « Батьківщина», поглибити знання про народну символіку, продовжувати знайомити з рідним краєм в якому народилися, показати красу і велич рідної мови як ознаки національної гідності, створювати умови до сприйняття українського танцю, співу, українських страв.

Отже, квест – інтегрована педагогічна технологія, яка об'єднує ідеї проектного методу, проблемного і ігрового навчання, взаємодії в команді; цілеспрямований пошук при виконанні головного проблемного і серії допоміжних завдань з пригодами і грою за певним сюжетом.

Зазначимо, що сутність квесту близька із педагогічними іграми, такими як виконання завдань «по станціях», орієнтування на місцевості з перешкодами тощо («Подорож у часі», «Козаки-розбійники», «У пошуках скарбів», «Стежками рідної землі» та ін.). Але, відмінність квест-технології від традиційних ігор в педагогіці полягає в завданнях проблемного характеру і пошуку інформації. Для квестів характерно глибоке «занурення» в відкритий інформаційний простір (уявлення результату квесту в Інтернеті на сайтах або в соціальних мережах, використання спеціальних комп'ютерних програм). Це ще раз підкреслює, що оновлення освітніх технологій детерміновано соціокультурними особливостями сучасного суспільства [7, с. 15].

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, квест – це гра та навчання одночасно. Це дуже цікавий і перспективний вид діяльності і рольова гра. Виконуючи різні ролі, діти старшого дошкільного віку розглядають проблему патріотичного виховання з різних сторін. Робота дітей в такому варіанті проектної діяльності, як квест, урізноманітнює освітній процес, зробить його живим і цікавим, а отриманий досвід принесе свої плоди в майбутньому. Створення та проведення квестів є не складним

процесом, що не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок – необхідним є лише бажання вихователів та дітей.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективи подальших досліджень у галузі патріотичного виховання дітей старшого дошкільного вік пов'язані насамперед із визначенням та теоретичним обґрунтуванням педагогічних умов патріотичного виховання дітей старшого дошкільного віку засобами квест-технології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Биховский Я. С. Образотворчі квести. URL: <http://ito.edu.ru/1999/III/1/30>.
3. Бех І. Д., Чорна К. І. Ключові напрями українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Науково-методичний посібник*. Київ. 2014. 350с.
4. Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2022 р.), URL: <http://nvk59.sadok.zt.ua/konczepczyia-naczionalno-patriotychnogo-vyhovannya-v-systemi-osvity-ukrayiny/>
5. Моспан О. В. Консультація для вихователів Використання квест – технології в освітньому процесі ЗДО. URL: <https://naurok.com.ua/konsultaciya-dlya-vihovateliv-vikoristannya-kvest-tehnologi-v-osvitnomu-procesi-zdo-262013.html>
6. Мельник Т. І. Квести для патріотичного виховання старших дошкільників. URL: <https://vsimosvita.com/kvesty-dlya-patriotychnogo-vyhovannya-starshyh-doshkilnykiv/>
7. Сокол І. М. Квест як сучасна інноваційна технологія навчання. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. 2013. С. 168–171.
8. Dodge B. Rethinking the WebQuest Taskonomy: A New Taxonomy of Authentic Constructivist Tasks. URL: <http://questgarden.com/>
9. March T. Criteria for Assessing Best WebQuests. URL: <http://www.bestwebquests.com/bwq/matrix.asp>

**Аліна Клипа,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РОЗВИТОК КОГНІТИВНОЇ ГНУЧКОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: У статті здійснено обґрунтування розвитку когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку як педагогічної проблеми, що полягало в: характеристиці сутності поняття «когнітивна гнучкість»; виокремленні критеріїв розвиненості когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку та їхніх показників (творчі здібності,

інтелектуальні здібності, адаптивні здібності, емоційний інтелект, гнучкість мислення).

Ключові слова: когнітивна гнучкість, діти старшого дошкільного віку, розвиток.

Постановка проблеми. Зміна пріоритетів сучасної системи освіти, переорієнтація на особистісно-орієнтовану модель взаємодії педагога з дітьми вимагають нових підходів до освітньої роботи. Особливий інтерес звернений до навчання та виховання дітей дошкільного віку, оскільки саме в дошкільному дитинстві закладаються основи майбутньої особистості та всіх її сфер (емоційної, інтелектуальної та поведінкової). Тому вихователю закладу дошкільної освіти важливо створити умови, які сприятимуть розкриттю потенційних можливостей дитини, що сприятимуть становленню таких якостей мислення, що дозволять успішно вирішувати пізнавальні, потім і навчальні завдання, володіючи здатністю переключатися з однієї думки на іншу, а також обмірковувати кілька речей одночасно, бачити інформацію за межами окремих відповідей і не вважати один який-небудь варіант єдино правильним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблема розвитку мислення дітей дошкільного віку знайшла відображення в психолого-педагогічних дослідженнях таких вчених: Л. Венгера, Л. Виготського, П. Гальперіна, О. Запорожця, Т. Землянухіної, С. Ладивір, А. Люблінської, С. Новосьолової, Ж. Піаже та ін. Питання щодо розвитку гнучкості мислення дітей розглянуті в роботах науковців: О. Дьяченко, Є. Єрмакової, А. Зака, О. Іванченко, І. Каплуновича, Т. Овчіннікової, О. Поддьякова та ін. Аспект розвитку когнітивної гнучкості особистості розкрито в роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників: Л. Балицької, М. Вартицького, Е. Галажинського, Г. Глейтмана, Т. Кіндермана, М. Коула, Ю. Кулюткіної, Н. Менчинської, С. Ренке, Е. Скіннера, В. Шейко та ін. Зазначимо, що попри різнобічне висвітлення означеної проблеми, актуалізується обґрунтування розвитку когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку як педагогічної проблеми.

Мета статті: обґрунтувати розвиток когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку як педагогічну проблему.

Виклад основного матеріалу. З метою створення теоретичного фундаменту дослідження передбачено характеристику сутності поняття «когнітивна гнучкість». Розгляд наукових підходів до означеного феномену засвідчив, що його загальноприйнятого

визначення не існує, хоча вчені (М. Вартицький, Г. Глейтман, Т. Кіндерман, М. Коул, Н. Менчинська, С. Ренке, Е. Скіннера, В. Шейко та ін.) сходяться в думці, що когнітивна гнучкість є компонентом виконавчої системи. Завдяки розвідкам маємо такі найбільш поширені тлумачення поняття «когнітивна гнучкість» (з *англ. cognitive flexibility*), як-от: розумова здатність переключатися з однієї думки на іншу, а також обмірковувати кілька речей одночасно [7]; уміння швидко міркувати, бачити суть, знаходити рішення проблем, генерувати нові проєкти та ідеї [6, с. 75].

Якщо означені вміння не закладати з дитинства, то дітям у майбутньому буде складніше розкрити й реалізувати власний потенціал. Тому, у руслі нашого дослідження, нас цікавить сутність когнітивної гнучкості підростаючого покоління. Звісно, говорити про розвиток когнітивної гнучкості у дітей старшого дошкільного віку – це передчасно, а от розвивати її основи, створити фундамент для того, щоб дитина в майбутньому не перетворилась на склад знань, а вміла мислити, швидко переключатись з однієї думки на іншу, розглядати проблему з багатьох точок зору – це те до чого повинен прагнути сучасний вихователь закладу дошкільної освіти. У цьому контексті розглядаємо когнітивну гнучкість як розумову здатність дітей старшого дошкільного віку адаптуватись до змін, швидко переключатись, вирішуючи нові проблеми, бути готовими ризикувати й робити помилки. Отож, виходячи із нашого визначення, можемо стверджувати, що діти старшого дошкільного віку з розвиненою когнітивною гнучкістю володіють такими здібностями:

- переключення уваги з одного об'єкта на інший та з однієї думки на іншу;
- легкої адаптації до змін;
- бачення вибору;
- співробітництва;
- готовності ризикувати й робити помилки.

Спираючись на положення дослідників [2; 6 ; 7 та ін.], нами визначено основні критерії розвиненості когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку й подано на рис. 1.

Розкриємо означені на рис. 1 критерії та їхні основні показники детальніше.

Проведений аналіз дослідження С. Пазиненко [5] дозволив розглянути *творчі здібності дітей старшого дошкільного віку* здатністю дивуватись, фантазувати, винаходити, відхилятися від традиційних схем мислення, спрямованістю на відкриття і

створення нового, продукування великої кількості можливих рішень за певний період часу. Вченими (В. Андреевим, Дж. Гілфордом, Р. Грановською, В. Клименком, О. Луком, Т. Любартом, М. Мамфордом, В. Моляко, Р. Стернбергом, Я. Пономарьовим та ін.) доведено, що творчі здібності пов'язують із гнучкістю, швидкістю, точністю і оригінальністю мислення.

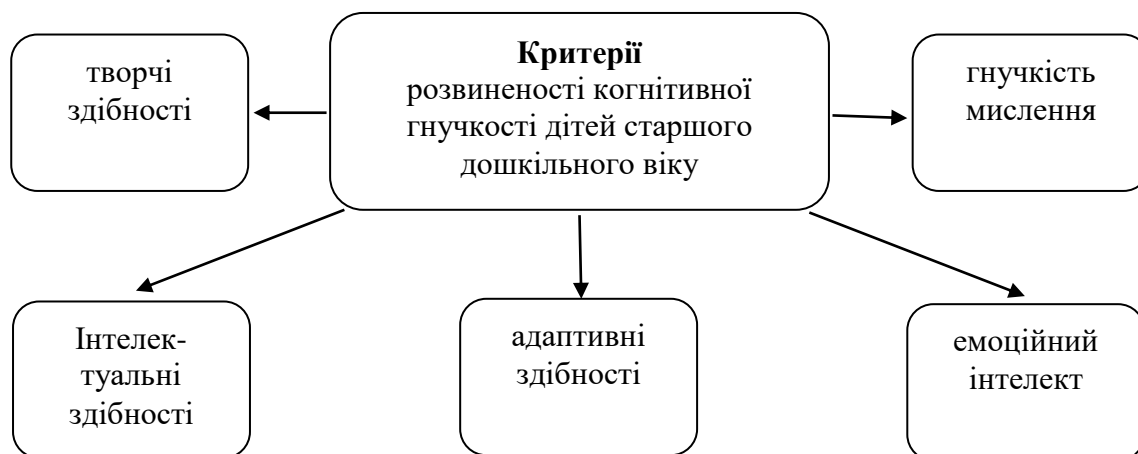


Рис. 1. Основні критерії розвиненості когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку

Аналіз наукового джерела М. Бадіца, С. Піцик [1] засвідчив тлумачення феномену *інтелектуальні здібності дітей старшого дошкільного віку* поєднанням їх розумових і сенсорних здібностей, що ґрунтується на пізнавальній активності, та має відношення безпосередньо до пізнання та допитливості світу. Дослідники (М. Бадіца, Л. Васільєва, І. Волощук, І. Газіна С. Доценко, С. Піцик та ін.) зазначають, що розвиненість інтелектуальних здібностей дітей старшого дошкільного віку характеризується рухливістю та дисциплінованістю розуму, уважністю, активністю уяви; розумовими звичками: здатністю до міркувань, вмінням знаходити головне, необхідну ознаку, здатністю до довгострокових спостережень, вмінням шукати та знаходити взаємозв'язки між фактами і не просто створювати абстрактні картини світу, а й проекти запропонованої діяльності, якомога близькі до майбутньої реальності.

Розгляд теоретичного доробку І. Білої [3] дозволив нам окреслити *адаптивні здібності* швидким підлаштуванням *дітей старшого дошкільного віку* до різноманітних умов і викликів повсякденної та особистої життєдіяльності; адекватна психологічна адаптивність, що передбачає ситуативність у стосунках з іншими, розуміння розмаїття різних інтересів, потреб, прагнень; уміння легко змінювати поведінку, характер стосунків, види

діяльності відповідно до змін проблемної ситуації; здатність швидко, безболісно переносити помилки, ставити себе на місце іншої дитини, досягти порозуміння і спільних домовленостей, уникати конфліктів.

Завдяки розвідці дослідження науковців Є. Єрмакової, І. Румянцевої, І. Целищевої [4] нами сформульовано *гнучкість мислення дітей старшого дошкільного віку* свідомим сприйняттям різноманіття соціального середовища й адекватним реагуванням на зміни в ньому; усвідомленням різних вимірів особистісних стосунків («Я – Ми – Вони»), поглядів і оцінок; розумінням причинно-наслідкових змін в особистісних та соціальних стосунках; володінням різними способами аналізу інформації, що дає можливість адекватно спілкуватись в певних ситуаціях взаємодії та ефективно вирішувати проблеми, що виникають у ході цього процесу.

На основі проведеного контент-аналізу досліджень вчених (С. Бадер, К. Борисенко, Г. Бхарвані, О. Ляц та ін.) вбачаємо *емоційний інтелект дітей старшого дошкільного віку* здатністю усвідомлювати власні почуття й емоції, проявляти їх, керувати ними. Рівень сформованості емоційного інтелекту вказує на здатність позитивної або негативної міжособистісної взаємодії. Його складовими дослідники (Д. Карузо, Дж. Майєр, П. Селовей та ін.) визначають точність оцінки та вираження емоцій, розуміння емоцій, управління емоціями, використання емоцій у розумовій діяльності.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, вищевикладений матеріал дозволив засвідчити, що одним завдань сучасного вихователя закладу дошкільної освіти є виховання підростаючого покоління, яке впевнено сприймає новий досвід та інформацію, відкрите до різних думок та інтерпретацій, здатне об'єктивно та критично аналізувати проблеми, різні підходи до вирішення завдань. Тому він має відійти від педагогіки копіювання, шаблонування і практики однієї правильної відповіді.

Перспективи дослідження вбачаємо у визначенні сутності, напрямів, принципів та методів ейдетики як засобу розвитку когнітивної гнучкості дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бадіца М., Піцик С. Розвиток інтелектуальних здібностей старших дошкільників засобами LEGO-конструктора. Achievements and prospects of modern scientific research. *Abstracts of the 1st International scientific and practical conference. Editorial EDULCP. Argentina. 2020. P. 21–27.*

2. Балецька Л.М., Попович Д.М. Особливості когнітивної гнучкості особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету*. Серія «Педагогіка та психологія». 2016. Випуск 3 (3). С. 167–170.
3. Біла І.М. Формування адаптивних здібностей дітей в умовах сім'ї. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. Київ, 2017. Том XI. Випуск 15. С. 17–29.
4. Єрмакова Є.С., Румянцева І.Б., Целищева І.І. Розвиток гнучкості мислення дітей. Дошкільний і молодший шкільний вік. 2007. 208 с.
5. Пазиненко С.М. Розвиток творчих здібностей: нетрадиційні заняття з художньої праці в старшій групі. Харків: Основа; Тріада, 2007. 112 с.
6. Швень Я. Когнітивна гнучкість. Нейропсихологічні особливості когнітивної гнучкості як базової навички особистості нової формації. *Методист*. 2018. № 2. С. 75–79.
7. Skinner E.A., Kindermann T.A., Connell J.P. Engagement as an organizational construct in the dynamics of motivational development. *Handbook of motivation in school*. 2014. P. 223–245.

**Анна Колодка,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті розкрито сутність категорії «проектна діяльність»; визначено етапи здійснення проектної діяльності та розглянуто специфіку їх організації з дітьми старшого дошкільного віку; досліджено значення проектної діяльності у розвитку інтелектуальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: проектна діяльність, розвиток інтелектуальної активності, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Здійснення теоретичного дослідження проблеми розвитку інтелектуальної активності дітей старшого дошкільного віку довело необхідність пошуку засобу, який володіє оптимальними можливостями у її вирішенні. Оскільки розвиток інтелектуальної активності, як інтегративної особистісної якості, відбувається поступово у діяльності, що має практичну спрямованість і дозволяє входити дитині у проблемну ситуацію, вважаємо результативною в цьому аспекті проектну діяльність. Вона сприяє розвитку когнітивних навичок її учасників, умінню орієнтуватися в інформаційному просторі, використовувати набуті знання на практиці, формуванню вміння самостійно організувати власну діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що феномен «проєктування» ввійшов у вітчизняну педагогічну термінологію в 70-ті рр. ХХ ст. за допомогою В. Краєвського, але виникла та поширилась проєктна технологія ще в 90-ті рр. ХІХ ст. у Сполучених Штатах Америки. Засади впровадження проєктної технології обґрунтовано американськими педагогами Дж. Дьюї та його послідовниками В. Кілпатріком, Е. Коллінгсом, Е. Паркхерстом. Проблему проєктної діяльності дітей дошкільного віку висвітлено в психолого-педагогічних дослідженнях Т. Башинської, М. Вераски, Н. Гавриш, М. Галяпи, Н. Матяш, О. Мащенко, Т. Піроженко, О. Пехоти, Н. Стаднік, Н. Токаренко, С. Ящук та ін. Однак у цих дослідженнях недостатньо вивчені всі можливості проєктної діяльності, її роль у розвитку інтелектуальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Мета статті: дослідити значення проєктної діяльності у розвитку інтелектуальної активності дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні проблема проєктної діяльності проголошується вагомим предметом досліджень науковців у галузі філософії, психології, педагогіки. Накопичений потенціал знань, що існує в дошкільній педагогіці, дозволяє припустити, що подальше дослідження проблеми організації проєктної діяльності дітей старшого дошкільного віку пов'язане з використанням інтеграції всіх освітніх напрямів, поєднанням ідеї та концепції ігрового підходу, гуманізації освітнього процесу, вільного самовизначення та самореалізації, розвитку самостійної творчої діяльності.

За результатами наукового пошуку встановлено, що існують різні підходи до означення категорії «проєктна діяльність», зокрема: «спільна пізнавальна, творча діяльність, спрямована на оволодіння дітьми прийомами самостійного досягнення поставленої пізнавальної задачі, задоволення пізнавальних потреб, самореалізацію та розвиток особистісно значимих якостей у процесі виконання проєкту (Л. Козак [5]); цілеспрямована, самостійна, спільна діяльність, яка здійснюється під керівництвом педагога й спрямована на розвиток моральних і вольових якостей, інтелектуальних, фізичних і творчих здібностей дітей в процесі вирішення суспільно значущої проблеми, орієнтована на отримання конкретного результату у вигляді продукту (Н. Токаренко [10]); можливість розвивати креативність, самостійність і прагнення до ідеально перспективного перетворення світу через творчі дії та операції в процесі створення конкретного продукту –

ідеального і реального проекту (Л. Хоружа [11, с. 13]); технологія, що характеризується активною, самостійною, творчою діяльністю дітей щодо створення конкретного освітнього продукту (С. Ізбаш [3]).

Проведений аналіз наукових джерел [2; 8; 9 та ін.] дає змогу свідчити, що «проектну діяльність» можна розглядати не лише з точки зору цілей, змісту та характеристик (особливостей) діяльності, але й з точки зору суб'єкта, що в ній бере участь. Зокрема, для педагога проектна діяльність є інтегративним дидактичним засобом, який дозволяє формувати специфічні вміння та навички проектування та дослідження в дітей, а саме навчити: проблематизації (розгляду проблемного поля, формулювання провідної проблеми та постановки завдань, що впливають із цієї проблеми); цілепокладання та планування змістовної діяльності дітей; самоаналізу та рефлексії (результативності та успішності вирішення проблеми проекту); подання результатів власної діяльності та перебігу роботи; презентації за допомогою різних форм, з використанням спеціально підготовленого продукту проектування (моделі, макета, плаката, лепбука, відео, аудіо та театралізованих вистав та ін.); пошуку та відбору актуальної інформації та засвоєння необхідного знання; практичного застосування накопичених знань у різних, зокрема й нетипових, ситуаціях; вибору, освоєння та використання певної технології виготовлення проекту; проведення дослідження (аналізу, синтезу, висування припущення, деталізації та узагальнення).

Також проектну діяльність можна розглядати з боку дітей старшого дошкільного віку, дає можливість: розкрити їх творчий потенціал; проявити себе індивідуально чи в групі, спробувати власні сили, докласти власні знання, принести користь, публічно демонструвати досягнутий результат; розв'язувати цікаву проблему, визначену найчастіше самими дітьми як завдання, коли результат цієї діяльності носить практичний характер, має важливе прикладне значення і, що дуже важливо, цікавий і значимий для них.

Враховуючи вищезазначене, можемо констатувати, що існує багато підходів до тлумачення категорії «проектна діяльність», яку в межах нашого дослідження розглядаємо, ґрунтуючись на доробок групи науковців (Л. Іщенко, І. Підлипняк, Т. Журавко [4]), як діяльність зі створення та реалізації проекту, в якій діти старшого дошкільного віку самостійно здійснюють комплекс дій

для вирішення значущої для них проблеми, що завершується створенням продукту з емоційною, регулятивною та освітньою підтримкою з боку дорослого. Сутністю проектної діяльності визначаємо стимулювання та підтримку інтересу дітей старшого дошкільного віку до різноманітних проблем, виявлених у ній. Основою проектної діяльності є розвиток пізнавальних інтересів дітей, уміння самостійно застосовувати набуті уявлення в типових ситуаціях, орієнтуватися в інформаційному просторі, поповнювати відсутні знання та набувати навичок, а також розвивати основи критичного мислення.

Неодмінною умовою проектної діяльності є наявність заздалегідь вироблених уявлень про кінцевий продукт діяльності, етапів реалізації проектної діяльності. Зазначимо, що існують різні підходи до виокремлення етапів реалізації проектів (М. Веракса [1], М. Галяпа [2], Т. Піроженко [7], Н. Токаренко [10] та ін.). Ми вважаємо, що можна виділити п'ять *етапів здійснення проектної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку*, які зображено на рис. 1.

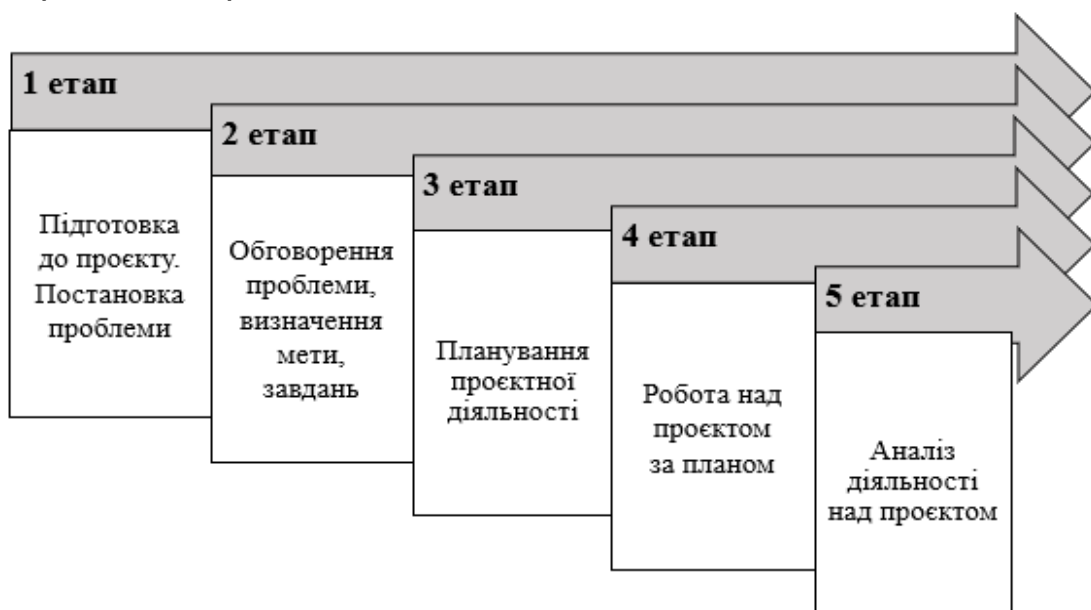


Рис. 1. Етапи здійснення проектної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку

Розглянемо специфіку організації кожного з етапів проектної діяльності, поданих на рис. 1, докладніше.

1 етап. Підготовка до проекту. Постановка проблеми. На цьому етапі значимою є підготовка вихователя, який формулює мету, співвідносить її з проблемами дітей, знаходить важливу для них. Головні питання цього етапу, на які мають відповісти діти: «Що будемо робити?», «Як можна вирішити визначену проб-

лему?», «Для кого це потрібно?», «Що в результаті отримаємо?», «Що ми знаємо та вміємо?», «Чому треба навчитись?» та ін.

На етапі знайомства з проєктною діяльністю у дітей формуються перші уявлення про проєкт та поняття «проблема», яку доцільно розглядати як спонукання до дії для вирішення суперечності між бажаним та існуючим насправді, що є особистісно або суспільно значимим.

2 етап. *Обговорення проблеми, визначення мети, завдань.*

Спочатку мету майбутньої роботи виділяє вихователь і тому обирає найцікавішу і актуальну для дітей проблему і підводить їх до неї. Коло обраних проблем може бути широким, тому він має допомогти дітям сконцентрувати увагу на конкурентних завданнях. Подивіться довкола: з якими труднощами стикаються ваші рідні, друзі? Чим ви можете порадувати своїх батьків, бабусь, дідусів, сестер, братів, друзів? Яку допомогу ви можете надати людям, які вас оточують? Що можна запропонувати зробити, щоб ваше життя і життя близьких стало радіснішим і цікавішими? Поступово діти вчаться самостійно висувати та обирати цілі, словесно формулювати проблему.

Діти старшого дошкільного віку повинні усвідомити: навіщо і для кого (чого) вони виконуватимуть проєкт, яке його значення у їхньому житті й у житті оточуючих. При виборі об'єктів проектування краще зупинити увагу дітей на нескладних та невеликих за обсягом роботах. Крім того, у дітей старшого дошкільного віку ще недостатньо сформовані навички самостійної роботи, тому краще обирати такі проєктні завдання, які б виконувались у мікрогрупах і були б підпорядковані єдиній ідеї.

На цьому етапі, під час роботи з дітьми старшого дошкільного віку варто використовувати такі методи та прийоми: дискусію, мозковий штурм, конкурс на кращу ідею (проєкт), організацію екскурсій, бесіди, розгляд ілюстрацій, картинок на цю тему, а також можуть бути проведені дидактичні ігри.

3 етап. *Планування проєктної діяльності* дозволяє виділити та проаналізувати послідовність всієї майбутньої роботи: вибір матеріалів, інструментів, обладнання, необхідних для роботи; організація робочого місця; визначення критеріїв контролю якості роботи, які допоможуть після закінчення роботи проаналізувати кінцевий результат, виявити, що потребує корекції. Тут необхідно запропонувати дітям подумати, як виглядатиме зовні той виріб, який вони хочуть зробити.

До основних методів цього етапу можна також віднести

ефективне заохочення, бесіду, яка міститиме питання різного характеру: «Як ми це робитимемо?», «У якій послідовності?», «Які інструменти та матеріали нам знадобляться для роботи?», «Як можна економно витратити матеріали?» та ін.

4 етап. Робота над проєктом за планом. Метою діяльності на цьому етапі є якісне та правильне виконання всіх запланованих дій. Найбільш ефективно цей етап проходить в ігровій формі, як діяльність, в якій діти беруть на себе ролі дорослих. Самостійна діяльність дітей зумовлюється індивідуально-психологічною особливістю – саморегуляцією, передбачає наявність вміння оцінювати проміжний та кінцевий результати власної діяльності, коригувати власні дії.

Роль педагога полягає у наданні дітям індивідуальної допомоги. При цьому педагог, здійснюючи керівництво цим етапом, може застосовувати такі методи як: «дорослий, що не знає» (педагог просить дітей допомогти йому згадати порядок виконання тієї чи іншої дії, правила роботи з інструментами тощо); «метод контрольних запитань» (пошук вирішення проблеми, за допомогою спеціально підготовленого переліку навідних питань); «відеокамера» (пропонується дітям уявити, що в руках чарівна відеокамера, на якій записано послідовне виконання всієї роботи) та ін.

5 етап. Аналіз діяльності над проєктом охоплює аналіз виконаної роботи, зіставлення кінцевого результату діяльності з наміченою метою. Оцінюючи власну роботу, діти вчаться бачити світ очима іншого, опановують вміння порівнювати себе та власні можливості. Головне питання цього етапу: «Чи вийшло те, що задумали?».

Алгоритм здійснення самоаналізу дитини охоплює відповіді на такі запитання: «Що я хотів зробити?», «Що в мене вийшло?», «Що я зробив добре?», «Що в мене не вийшло?», «Чому треба навчитись?» та ін. Також важливо проводити колективний аналіз, у процесі якого педагог може запропонувати згадати послідовність виконання всього проєкту, задаючи запитання: «Чи вийшов цей проєкт таким, як ми планували, чи змінився?», «У якому випадку він кращий – запланований чи змінений?», «Що вийшло у всіх?», «Що не вийшло?», «Чому?», «Як це можна виправити?», «Хто працював краще, ніж учора?», «Чому треба навчитися всім разом?» та ін.

Відповідно до досліджуваної проблеми, базуючись на подані на рис. 1 етапи здійснення проєктної діяльності, зауважимо, що її вплив на розвиток інтелектуальної активності визначається

ступенем оволодіння дітьми старшого дошкільного віку діями практичного і розумового характеру, як-от: виділення (усвідомлення) проблемної ситуації; формулювання проблеми; визначення можливих способів вирішення проблеми; реалізація наміченого плану; уявлення продукту проєктної діяльності.

Вагомим у нашого дослідницького пошуку є *розкриття значення проєктної діяльності в аспекті розвитку інтелектуальної активності дітей старшого дошкільного віку*. Зважаючи на результати теоретичного аналізу [1; 5; 6; 10 та ін.], нами встановлено, що проєктна діяльність сприяє: реалізації особистісно-орієнтованої парадигми освіти; забезпеченню цілісності освітнього процесу, здійсненню у єдності різнобічного розвитку, навчання та виховання дітей; більш повноцінному оволодінню дітьми навчальними ситуаціями та діями, контролем та оцінкою; розвитку творчої спрямованості особистості та забезпеченню творчого характеру оволодіння дійсності; широкому розвитку дослідницьких якостей; внесенню різноманітності у розвиток та саморозвиток дитини; активізації пізнавальної діяльності; розвитку креативності; формуванню певних особистісних якостей (вміння вибирати з різних джерел необхідний матеріал, брати відповідальність за обране рішення, аналізувати результати власної діяльності); появі широкого кола інтересів; формуванню потреби у знаннях, високих мотивів вчення та прагнення до самоосвіти; акцентуванню на унікальності та самобутності кожної дитини; становлення особистості дитини в цілому; удосконаленню вмінь працювати з різними матеріалами та інструментами, способів вирішення творчих завдань.

Окрім зазначеного, проєктна діяльність сприяє розвитку комплексу здібностей дітей старшого дошкільного віку: комунікативних (мова, вміння слухати і переконувати, жести, міміка); особистісних (самобутність та гнучкість мислення, фантазія, допитливість, здорові творчі амбіції); соціальних (здатність до колективної діяльності, готовність дотримуватися самодисципліни, терпимість до думки інших); лінгвістичних (опис ідеї, імпровізація під час презентації); художньо-прикладних (координація рухів, вміння користуватися інструментами та матеріалами); технологічних (наочно-образна пам'ять, логічне мислення).

Зважаючи на вищезазначене, зауважимо, що для успішного здійснення проєктної діяльності з дітьми старшого дошкільного віку в аспекті розвитку інтелектуальної активності доцільно: враховувати побажання та досвід учасників проєктної діяльності –

педагога та дітей; продумувати інтригуючий початок, що висвітлює суперечності; проявляти інтерес до проблем і діяльності дітей; надавати свободу дітям у висловленні власної думки та виборі діяльності; зважати на наявність інформаційно-матеріальної бази; розуміти методологію організації та реалізації проекту.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, проведене теоретичне дослідження дозволяє зробити висновок, що організація проєктної діяльності націлена на набуття дітьми старшого дошкільного віку нових знань у тісному зв'язку з реальною життєвою практикою, формування специфічних вмінь і навичок, мотивації до інтелектуальної активності.

Перспективу дослідження вбачаємо в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці моделі, що забезпечить ефективне розв'язання проблеми дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Веракса М., Веракса О. Організація проєктної діяльності у дитячому садку: творчі проєкти. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2010. № 2. С. 31–36.
2. Галяпа М. Керівництво проєктною діяльністю педагогів дошкільного закладу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2011. № 11. С. 26–35.
3. Ізбаш С.С. Проєктна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Мелітополь, 2007. 290 с.
4. Іщенко Л.В., Підлипняк І.Ю., Журавко Т.В. Підготовка педагогів до розвитку у дітей старшого дошкільного віку пізнавального інтересу до предметного світу в проєктній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2021. Серія 5. Випуск 80. Том 1. С. 109–113.
5. Козак Л.В. Проєктна діяльність у закладах дошкільної освіти: навчально-методичний посібник. Київ: ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2022. 176 с.
6. Метод проєктів: традиції, перспективи, життєві результати: практико-зорієнтований збірник / ред. І. Єрмаков. Київ: Департамент, 2003. 500 с.
7. Піроженко Т.О. Програма технології психолого-педагогічного проєктування. *Дитячий садок*. 2004. № 16. С. 8–9.
8. Проєктні технології у дошкільному навчальному закладі / упоряд. Буракова Ю.Д. Харків: Вид. група «Основа», 2009. 204 с.
9. Товкач І. Індивідуальні особливості пізнавальної активності старших дошкільників: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Київ, 2017. 308 с.

УМОВИ УСПІШНОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКОЛИ

***Анотація:** Вступ до школи – переломний момент в житті кожної дитини. Це перехід до нового способу життя і умов діяльності, нового становища в суспільстві, нових взаємин з дорослими і однолітками.*

***Ключові слова:** молодший школяр, адаптація першокласників, психологічна готовність до навчання.*

Постановка проблеми. Період залучення першокласника в шкільне життя, звикання до його особливостей, прийняття його правил і норм є одним з найважливіших періодів у житті, який багато в чому може вплинути на подальший розвиток дитини. Тому і батьки, і вчителі, і психологи так турбуються про успішне проходження даного етапу, про успішну адаптацію до нового середовища, до школи.

Аналіз останніх досліджень. У роботах Битяновой М.Р., Азарової Т.В., Афанасьєвої В.І. і Васильєвої Н.Л. психолого-педагогічна система входження дитини в школу і шкільне життя виходить з того, що адаптація – це не тільки пристосування до успішного функціонування в даному середовищі, а й здатність до подальшого психологічного, особистісного, соціального розвитку. Адаптована дитина, на думку багатьох психологів, це дитина, успішно розвивається в навколишньому соціальному середовищі і пристосована до адекватного сприйняття навколишнього світу, в даному випадку до школи. При цьому дуже важливо визначитися з тим, що ж ми розуміємо під адаптацією. Відомо, що в найпоширенішому своєму значенні шкільна адаптація розуміється як пристосування дитини до нової системи соціальних умов, нових стосунків, вимогам, видів діяльності, режиму життєдіяльності і т.д. Крім того, важливо, щоб це пристосування було без серйозних внутрішніх втрат, погіршення самопочуття, настрою, самооцінки. [2]

Мета статті. Вивчення рівня і особливостей сформованості мотиваційного, інтелектуального, емоційно-вольового, а також соціального компоненту психологічної готовності першокласників до навчання в школі як умови їх успішної адаптації до систематичного навчання.

Виклад основного матеріалу. У дитини молодшого шкільного віку починає складатися новий тип відносин з оточуючими людьми. Безумовний авторитет дорослого поступово втрачається, все більше значення для дитини починають набувати однолітки, зростає роль дитячого співтовариства.

Основними новоутвореннями молодшого шкільного віку є:

- якісно новий рівень розвитку довільної регуляції поведінки і діяльності;
- рефлексія, аналіз, внутрішній план дій; абстрактно-логічне мислення;
- розвиток нового пізнавального ставлення до дійсності;
- орієнтація на групу однолітків.

Глибокі зміни, що відбуваються в психологічному образі молодшого школяра, свідчать про широкі можливості розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, що здобуває власний досвід в цьому світі. Молодший шкільний вік – це період позитивних змін і перетворень.

Молодший шкільний вік є сензитивним для:

- формування мотивів навчання, розвитку стійких пізнавальних потреб та інтересів;
- розвитку продуктивних прийомів і навичок навчальної роботи, «вміння вчитися»;
- розкриття індивідуальних особливостей і здібностей;
- розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації і саморегуляції;
- становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності по відношенню до себе і оточуючих;
- засвоєння соціальних норм, морального розвитку;
- розвитку навичок спілкування з однолітками, встановлення міцних дружніх контактів. [4]

Щоб уникнути ускладнень при адаптації першокласників необхідно попередньо подбати про підготовку дітей до шкільного навчання. Умовою успішної адаптації першокласника в школі є рівень його психологічної готовності.

Вирішальне значення в готовності до засвоєння шкільної програми мають не самі по собі знання, навички, а рівень розвитку пізнавальних інтересів і пізнавальної діяльності дитини. [5]

Слід виділити наступні компоненти психологічної готовності (за даними Л.О. Венгер, В.В. Холмовської, О.Я. Коломенський, К.А. Пашко та ін.):

1. Особистісна готовність (певний рівень розвитку мотиваційної й емоційної сфер, довільність регуляції поведінки і пізнавальної діяльності);
2. Інтелектуальна готовність (наявність запасу конкретних знань, рівень розвитку пізнавальних процесів, сформованість початкових вмінь у галузі навчальної діяльності);
3. Соціально-психологічна готовність (вміння спілкуватися з іншими дітьми і дорослими).

Під особистісною та соціально-психологічною готовністю розуміють сформованість нової соціальної позиції («внутрішня позиція школяра»); формування групи моральних якостей, необхідних для навчання; формування довільності поведінки, якостей спілкування з однолітками і дорослими.

Основним показником інтелектуального розвитку дитини в процесі навчання є здатність до аналізу і синтезу, узагальнення й абстрагування. Зберігаючи наочно-образний характер, мислення дитини-дошкільника розширюється і поглиблюється за своїм змістом завдяки засвоєнню елементарної системи суджень і міркувань, усвідомленості нею самою способів пізнавальної діяльності: уміння аналізувати, порівнювати об'єкти, виділяти частини, встановлювати зв'язки і робити висновки

Емоційно-вольову готовність вважають сформованою, якщо дитина вміє ставити мету, вирішувати проблеми, складати план дії, докладати зусилля до його реалізації, долати перешкоди. У неї формується довільність психічних процесів.

Особистісна і соціально-психологічна готовність до школи включає і сформованість у дітей таких якостей, які б допомогли спілкуватися з однокласниками в школі та з учителем. Дитині необхідне вміння ввійти в дитяче суспільство, діяти разом з іншими, поступатися в одних обставинах і не поступатися в інших. Ці якості забезпечують адаптацію до нових соціальних умов. У цілому, можна сказати, що якщо найбільш адекватними і специфічними для навчання є пізнавальні мотиви, то комунікативна готовність до навчання забезпечується мотивами спілкування з дорослими й однолітками. [3].

В якості критеріїв підготовленості дитини до школи виділяють наступні показники:

1. Нормальний фізичний розвиток і координація рухів. Досить

розвинену мускулатуру, точність рухів, готовність руки до виконання дрібних, точних і різноманітних рухів, узгодженість руху руки і очей, вміння володіти ручкою, олівцем, пензликом.

2. Бажання вчитися. Наявність мотивів, ставлення до нього як до дуже важливого, значимого, прагнення до засвоєння знань, інтерес до певних навчальних занять.
3. Управління своєю поведінкою. Довільність зовнішньої рухової поведінки, що забезпечує можливість витримувати шкільний режим, організувати себе на уроці.
4. Володіння прийомами розумової діяльності передбачає певний рівень розвитку пізнавальних процесів дитини. Це диференціація сприйняття, що дозволяє спостерігати предмети і явища, виділяти в них ті чи інші властивості і сторони, володіти логічними операціями, способами осмисленого запам'ятовування матеріалу.
5. Прояв самостійності. Прагнення шукати способи вирішення і пояснення всього нового і дивного, спонукання застосовувати різні шляхи, давати різні варіанти рішень, обходитися в практичній діяльності без сторонньої допомоги.
6. Ставлення до однолітків і дорослих передбачає сформованість у дітей бажання і звички трудитися для себе та інших, усвідомлення відповідальності і важливості виконуваного доручення.
7. Ставлення до праці – вміння працювати в колективі, зважати на інтереси і бажання товаришів, володіти навичками спілкування з однолітками і дорослими.
8. Уміння орієнтуватися в просторі пов'язане з орієнтуванням у просторі та часі, знаннями одиниць виміру, наявністю чуттєвого досвіду [5].

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, важливою умовою успішної адаптації першокласника до школи є рівень його психологічної готовності до шкільного навчання, на що варто звертати особливу увагу не тільки психологам, а також вихователям дошкільних установ і батькам дітей у дошкільний період і на початку шкільного навчання.

Підготувати дітей до навчання – це забезпечити належний рівень розумового і вольового розвитку, а також виховати їхні почуття. Переживання позитивних емоцій, пов'язаних з діяльністю, радість від пізнання нового, задоволення від успішно виконаного завдання, приємне передчуття гарної оцінки – усе це створює сприятливе емоційне середовище в навчальній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М. Діти і соціум: особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : Моногр. Н.-д. центр з проб. соц. педагогіки та соц. роботи АПН України, Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. – Луганськ: Альма-матер, 2006. 368 с.
2. Діагностика готовності дітей до школи / упоряд.: О. Дєдов. Хотин, 2014. 194 с.
3. Колмикова О. Школа майбутнього першокласника. Успішна адаптація дітей 6-річного віку. *Початкова освіта*. 2012. № 30. С. 4-10.
4. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : нач. посібник. 2-ге вид. Суми : Університетська книга. 2020. 384 с.
5. Мартиненко С. Орієнтовані методики педагогічного діагностування рівнів готовності дитини до навчання в школі. *Початкова школа*. 2008. № 2. С. 39-41.

**Анна Лященко,
Віта Бутенко**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

РОЗУМОВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Анотація: У статті здійснено обґрунтування розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку як педагогічної проблеми, що полягало в: розкритті сутності поняття «розумовий розвиток дітей старшого дошкільного віку»; окресленні напрямів розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку (формування уявлень про елементарні явища навколишнього світу; розвиток пізнавальних психічних процесів (відчуття, сприймання, мова, увага, пам'ять, мислення); розвиток допитливості та розумових здібностей).

Ключові слова: розумовий розвиток, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Інноваційні процеси, характерні для сучасної системи вітчизняної освіти, віддзеркалюючи досягнення в усіх галузях природничих і гуманітарних наук, мають на меті підвищити її ефективність. Зокрема, шляхом впровадження в освітній процес педагогічних технологій, спрямованих на його вдосконалення, підвищення пізнавальної активності та самостійності підростаючого покоління, розвиток якостей, які сприяли б активному залученню їх до творчої перетворювальної діяльності. Це висуває перед закладами дошкільної освіти завдання створення оптимальних умов для розвитку кожної дитини, підвищення її розумового потенціалу, всебічного врахування індивідуальних здібностей, нахилів та інтересів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що в педагогічній теорії накопичено певний досвід роботи з

формування інтелектуальних умінь дітей дошкільного віку як основної частини розумового розвитку (Л. Виготський, Ж. Піаже, П. Гальперін, К. Кабанова-Меллер, Н. Менчинська, В. Паламарчук, С. Рубінштейн, Т. Шамова, І. Якиманська та ін.). Безпосередньо дослідженню питань розумового розвитку дітей дошкільного віку, визначенню теоретико-методичних підходів до підвищення його ефективності присвячено наукові розробки вчених: В. Ананьєва, Г. Батищева, Ю. Гільбух, В. Давидова, О. Леонтьєва, В. Моляко, Н. Тализіної, Б. Теплова, С. Рубінштейн, П. Якобсона та ін. Незважаючи на різнобічне висвітлення означеної проблеми, актуалізується обґрунтування розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку як педагогічної проблеми.

Мета статті: обґрунтувати розумовий розвиток дітей старшого дошкільного віку як педагогічну проблему.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні ефективність системи дошкільної освіти полягає не лише в забезпеченні дітей певним обсягом знань, а й у створенні оптимальних умов для розумового розвитку, формування пізнавальної активності шляхом використання різноманітних засобів навчання. Із психологічної точки зору [7] розум – це функція мозку, яка полягає в точному й адекватному відображенні закономірностей явищ навколишнього життя, а також у відповідній регуляції діяльності людини з освоєння дійсності та власного вдосконалення. Зрілість цих якостей свідчить про розумовий розвиток дитини як фундаментальної складової особистості, основи якої формуються в дошкільному віці під впливом фізичного, розумового та морального виховання.

Здійснюючи змістовий аналіз феномену «розумовий розвиток дітей старшого дошкільного віку» визначено, що сутність цієї категорії дослідники (В. Ананьєв, Г. Батищев, Л. Виготський, П. Гальперін, В. Давидов, О. Леонтьєв, Н. Менчинська, В. Моляко, В. Паламарчук, Т. Шамова та ін.) пов'язують з їхнім рівнем пізнавальних процесів, сформованістю здатності міркувати, обґрунтовувати власні думки, адекватно реагувати на вимоги старших, виявляти інтерес до розуміння навколишнього, здатність швидко і правильно розуміти сказане, формувати власні судження та використовувати поняття та узагальнення.

Аналіз літературних джерел показав [3; 4; 5; 6 та ін.], що проблема розумового розвитку є складною комплексною проблемою в організації роботи з дітьми. З усієї сукупності питань, пов'язаних із її рішенням, вчені окреслюють різні напрями

розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку, які нами скомпоновано й зображено на рис. 1.

Розкриємо детальніше подані на рис. 1 напрями розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку.

Відтак, першим напрямом визначено *формування уявлень про елементарні явища навколишнього світу*. Згідно з Програмою розвитку дитини від народження до шести років «Я у Світі» [8], у дітей старшого дошкільного віку повинні сформуватися чіткі уявлення про оточуючі предмети, їх призначення, якості (колір, розмір, форму тощо) і властивості (б'ється, ламається, рветься, плеться тощо), про матеріали, з яких вони виготовлені. Вони також набувають знань про деякі явища природи, їх зв'язки та закономірності (характерні ознаки пір року та взаємозв'язки між цими ознаками, типові ознаки деяких тварин та їх зв'язок із їх способом життя тощо). Спостерігаючи за явищами неживої природи, розвитком рослин, комах і тварин, вихователь формує у дітей основи матеріалістичних світоглядних уявлень.

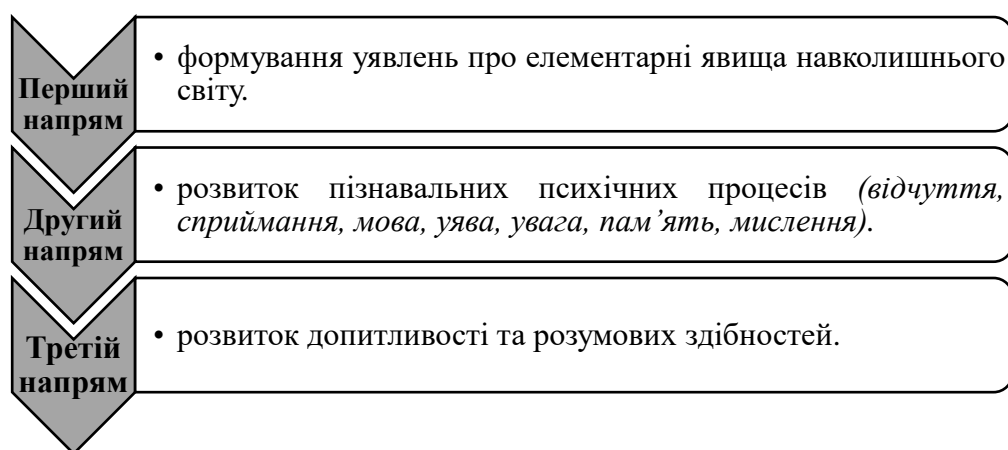


Рис. 1. Напрями розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку

Другим напрямом дослідники (А. Богуш, Н. Гавриш, П. Зінченко, З. Істоміна, О. Косенко, Н. Кубата, В. Кузьменко, Т. Піроженко, Ю. Приходько, А. Смірнова та ін.) визначають *розвиток пізнавальних психічних процесів*, до яких відносять відчуття, сприймання, мову, уяву, увагу, пам'ять, мислення, які сприяють гармонійному розвитку дітей дошкільного віку в цілому.

Зокрема, пізнання навколишнього світу починається із *відчуття та сприймання* – чим вищий рівень їх розвитку, тим багатші можливості пізнання навколишньої дійсності. Здійснений дослідниками (Б. Ананьєв, П. Гальперін, С. Рубінштейн та ін.) змістовий аналіз феномену «*відчуття*», дав змогу сформулювати його найпростішою формою відображення окремих особливостей

предметів і явищ, яка безпосередньо впливає на органи чуття. Вони потрібні для передачі форми, кольору, звуків та інших властивостей предметів і явищ. Що стосується поняття «сприймання», то І. Біла вважає його «найпростішою формою психічного відображення, притаманного людині, об'єктивного світу через цілісну картину» [1]. Сприймання – це насамперед чуттєве усвідомлення предмета чи явища, яке здійснюється через органи чуття (зір, слух, дотик, нюх, смак), які довідниковим джерелом [2] тлумачаться «спеціалізованою периферичною анатоомо-фізіологічною системою, яка, завдяки власним рецепторам, дає можливість сприймати та попередньо аналізувати інформацію із зовнішнього світу та інших органів тіла».

Значний вплив на розвиток сприймання має мова, оскільки дитина користується рідною мовою для вираження власних думок та розуміння висловленого іншими. Опанування мовленням дає дитині можливість отримувати знання реальності опосередковано (через розповідь, художній твір, пояснення вихователя тощо) або шляхом безпосереднього сприймання предметів чи явищ. Це проявляється в тому, що дитина починає активно використовувати назви властивостей, ознак різних предметів, предметів і відносин між ними. Називаючи ті чи інші властивості предметів і явищ, дитина сама визначає ці властивості. Називаючи предмети, вона відрізняє їх від інших і краще розуміє. У закладі дошкільної освіти вирішуються такі завдання мовленнєвого розвитку, як збагачення словника, формування граматичного будови, розвиток зв'язного мовлення.

Унікальною формою відображення об'єктивної дійсності та психічним процесом, що полягає у створенні нових образів шляхом переробки матеріалу відчуттів, які виникли у процесі попереднього досвіду є уява. За допомогою уяви дитина прагне відтворити те, що вразило, пригадати те, що сподобалось, тобто вибудувати широкий спектр відносин з дійсністю. Вчені [3; 5 та ін.] виділяють особливості розвитку уяви дітей старшого дошкільного віку:

- виконує пізнавальну, практичну функції і починає впливати на розвиток особистості через виникнення мрій;
- ключове значення для розвитку уяви має мовлення дітей, їх словесна творчість;
- відзначається реалізмом та синкретизмом;
- має довільний характер, що передбачає створення задуму та використання прийомів побудови мисленнєвих образів.

У психології [7] *увага* – це зосередженість і спрямованість психічної діяльності особистості на певний об'єкт. Увага може бути спрямована як на об'єкти зовнішнього світу, так і на власні думки та переживання. Науковці (А. Богуш, О. Косенко, Н. Кубата, В. Кузьменко, Т. Піроженко, Ю. Приходько та ін.) вказують на те, щоб бути уважним, потрібно мати добре розвинуті якості уваги – зосередженість, стійкість, обсяг і переключення. Зосередженість – це ступінь концентрації на одному й тому самому предметі, об'єкті діяльності. Стійкість є характеристикою уваги в часі, що визначається тривалістю утримання уваги на одному і тому ж об'єкті або завданні. Обсяг уваги – це кількість об'єктів, які людина може сприйняти і охопити за один перегляд. Дитина старшого дошкільного віку здатна сприймати близько трьох предметів одночасно. Переключення уваги – це швидкість переміщення фокуса уваги з одного об'єкта на інший, перехід від одного виду діяльності до іншого. Такий перехід завжди вимагає зусилля волі. Чим вище концентрація на одній діяльності, тим важче переключитися на іншу.

Ще одним психічним процесом у розумовому розвитку дітей є *пам'ять*. Дослідники (П. Зінченко, З. Істоміна, А. Смірнова та ін.) трактують цей феномен формою психічного відображення, яка полягає в закріпленні, збереженні та подальшому відтворенні минулого досвіду, що робить можливим його повторне використання в діяльності або повернення в сферу свідомості. Основними процесами пам'яті є:

- заучування (механічне дослівне багаторазове повторення; логічний переказ, що охоплює логічне осмислення матеріалу, систематизацію, виділення головних логічних компонентів інформації, переказ своїми словами); образні прийоми запам'ятовування (переведення інформації на образи, графіки, схеми, картинки);
- збереження, що стосується рівня втримання в пам'яті обсягу та змісту інформації протягом тривалого періоду часу;
- відтворення – процес пам'яті, у якого відбувається актуалізація раніше закріпленого змісту з довгострокової пам'яті та переведення їх у короткочасну пам'ять;
- впізнавання – ототожнення сприйманого об'єкта як відомого з минулого досвіду;
- забування – один з процесів пам'яті, що виявляється в нездатності пригадати або дізнатися або в хибному

пригадуванні та впізнанні.

У старшому дошкільному віці у дітей формується здатність до свідомого запам'ятовування, збільшується обсяг пам'яті, тому постає завдання управління довільною пам'яттю та збагачення її корисними знаннями.

Ще одним психічним процесом, що є вагомим у розумового розвитку в старшому дошкільному віці є *мислення*, яке є пізнавальною діяльністю з виявлення зовні прихованих особливостей об'єкта, що характеризується узагальненістю і опосередкованістю: застосування, перетворення та оновлення запасу отриманих знань. Аналізуючи погляди представників різних підходів зазначимо, що розвиток мислення дітей дошкільного віку відбувається на кількох ступенях, а саме в: наочно-дієвому, наочно-образному та словесно-логічному, які взаємодіють і взаємопроникають один в одного. На основі цих видів мислення педагог формує у дітей аналітичну та синтетичну розумову діяльність, яка дозволяє їм краще розуміти явища, виділяти їх суттєві та несуттєві сторони.

Показниками високого рівня мислення в цілому визначені: володіння розумовими операціями (аналіз, синтез, узагальнення, виділення суттєвих ознак), оперування абстрактними відносинами та діалектичними суперечностями, виконання когнітивних завдань, вільний перехід від абстрактного плану до конкретного і назад, самостійне виявлення проблеми, активність та ініціатива, знаходження нестереотипних рішень і креативність, усвідомленість виконання завдань і рефлексія на свою предметну діяльність, довільність як навмисне розгортання або згортання окремих частин рішення, самостійність виконання завдання.

Третім напрямом розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку визначено *розвиток допитливості та розумових здібностей*. Педагог повинен підтримувати допитливість дітей, організуючи спостереження, намагаючись вчасно відповісти на питання, що виникають у них, спрямовуючи їхню думку на самостійний пошук відповіді. Отож, завдання розумового розвитку – розвивати дитячу допитливість, допитливість розуму та формувати на їх основі стійкі пізнавальні інтереси.

Здібностями в психології [7] називають такі властивості особистості, які створюють передумови до успішного оволодіння тією чи іншою діяльністю. Здібності виявляються і розвиваються у процесі певної діяльності. Розумові здібності особистості можуть характеризуватись такими якостями, як кмітливість (швидкість

розумової реакції), критичність (здатність об'єктивно оцінювати факти, явища, результати праці та аналізувати їх, помічати помилки тощо), допитливість (здатність до наполегливого пошуку рішення розумової), використання різних способів для пошуку правильної відповіді), вдумливість.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, результати дослідження дозволили виокремити напрями розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку, реалізація яких допоможе їм не тільки здобути знання та розширити кругозір, а й сприятиме розвитку здатності міркувати, обґрунтовувати власні думки, діяти адекватно, відповідаючи вимогам дорослих, проявляти інтерес до навчання, здатності швидко й правильно розуміти те, про що говорять, уміння формувати власне судження, користуватися поняттями й узагальненнями та підвищенню рівня сформованості пізнавальних процесів, таких як відчуття, сприймання, мова, уява, увага, пам'ять, мислення.

Для ефективного розумового розвитку дітей старшого дошкільного віку доцільно підібрати такі засоби, які забезпечують розвиток усіх форм розумової діяльності і якомога повніше відповідатимуть сучасним вимогам. Враховуючи те, що посібник кільця Луллія вносить елемент гри в безпосередню освітню діяльність, а також допомагає підтримувати інтерес до матеріалу, який вивчається, то його доречно вважати одним із оптимальних засобів роботи з дітьми. Визначення потенціалу кільця Луллія у розумовому розвитку дітей старшого дошкільного віку буде перспективою нашої роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біла І.М. Феноменологія дитячого сприймання. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2013. Том XII. Випуск 16. С. 79–85.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) [укл. і гол. ред. В.Т. Бусел]. Київ: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
3. Гавриш Н. Розумове виховання сучасних дошкільнят: методичний посібник. Київ: Слово, 2015. 176 с.
4. Гайдаржийська Л.П. Розумовий розвиток як одна з проблем підготовки дітей до школи. *Педагогічні науки: збірник наукових праць*. Херсон, 2008. Том 1. № 49. С. 57–60.
5. Крутій К.Л. Розвиваємо у дитини мовлення, інтелект і здібності. Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2007. 60 с.
6. Нестеренко В.В., Поліщук О.І Розумовий розвиток і розумове виховання дітей старшого дошкільного віку у психолого-педагогічних дослідженнях. *Дошкільна освіта в умовах сучасного суспільства*. 2011. С. 194–200. URL: http://sandavak.narod.ru/stud_stat/polichyk.pdf
7. Психологія: Підручник / Ю.Л. Трофімов, В.В. Рибалка, П.А. Гончарук та ін.; за ред. Ю.Л. Трофімова. Київ: Либідь, 2001. С. 469–476.

8. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ: ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. 488 с.

Любов Панченко

Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка

ПІЗНАВАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті визначено сутність категорії «пізнавальні завдання»; згруповано комплекс пізнавальних завдань для розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку, що сприяють: ідентифікації власних емоційних станів; рефлексії власних вчинків і причин виникнення емоційних станів; ідентифікації емоційних станів інших людей, аналізу мотивів їх вчинків; розвитку вміння контролювати власний емоційний стан; розвитку здатності добирати способи досягнення мети; вихованню внутрішнього позитивного настрою; розвитку емпатії; розвитку комунікативності.

Ключові слова: пізнавальні завдання, емоційний інтелект, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Здійснений аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку довів необхідність пошуку педагогічного засобу, який володіє неординарними можливостями у її вирішенні. Оскільки емоційний інтелект розглядається взаємопов'язаною сукупністю комунікативних, когнітивних та рефлексивних здібностей, тому, на нашу думку, цінними в цьому аспекті будуть пізнавальні завдання, для яких характерне стимулювання пошуку нових знань, набуття досвіду творчої діяльності, добору відповідного стилю поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій показав, що проблема вивчення особливостей емоційної сфери особистості знайшла відображення в працях вітчизняних та зарубіжних психологів (С. Ламберта, В. Меннінгера, А. Ребера, В. Сухарєва та ін.), педагогів (С. Родіної, Т. Сваренко та ін.). Дослідженню феномену «емоційний інтелект», його особливостей та закономірностей розвитку присвячені праці як зарубіжних (Х. Вайсбах, Г. Гарднер, Дж. Готтман, Д. Гоулман, Д. Карузо, Дж. Майер, П. Саловей та ін.), так і вітчизняних авторів (С. Дерев'янка, Н. Коврига, М. Кузнєцов, М. Манойлова, Е. Носенко, М. Шпак та ін.). Різні аспекти емоційного розвитку дітей дошкільного віку

висвітлено у роботах К. Бібанової, Н. Денисової, О. Запорожця, О. Кононко, А. Матюшкіна, Т. Піроженко та ін. Проте питання потенціалу пізнавальних завдань у розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку досліджено недостатньо.

Мета статті: визначити потенціал пізнавальних завдань у розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Результати проведеного аналізу досліджень науковців (К. Борисенко, С. Бадер [1], Д. Гоулман [3], О. Лящ [5], Е. Носенко, Н. Ковриги [6], Л. Ракітянської [8] та ін.) дали можливість уточнити сутність феномену «емоційний інтелект» в аспекті дослідження як здібності дітей дошкільного віку використовувати емоції з розумом, орієнтуватись на іншу людину, враховувати її емоційний стан і на основі цих знань регулювати відносини з нею й знаходити шляхи вирішення проблем, що виникають.

Досліджуючи термінологічне словосполучення «пізнавальні завдання», ми звернулись до наукових джерел (Н. Голуб [2], О. Ласточкіної [4], Н. Підгорної [7], В. Суржанської [9] та ін.). Їх аналіз показав, що під пізнавальними можна розуміти такі завдання, які сприяють отриманню нових знань про предмет або спосіб діяльності. Крім того, для отримання результату дитина повинна перетворити наявні дані і виконати ряд розумових і практичних операцій у певному порядку. Отож, під пізнавальним завданням у загальному розумінні вбачаємо вдосконалення особистих знань; в конкретному розумінні – проєктування освітніх умов через подання вихідних інформаційних даних і формулювання вимог до створення нових, вдосконалених даних, що вимагають активізації всіх пізнавальних процесів.

В аспекті дослідження постала необхідність конкретизувати сутність феномену «пізнавальні завдання» відносно дітей старшого дошкільного віку. Під *пізнавальними завданнями* розуміємо такі, що передбачають наявність суперечностей і труднощів, які посилюють пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницькі пізнавальні дії, дають можливість самостійного пошуку шляхів досягнення результату, стимулюють відкриття нового, пожвавлюють розумові процеси та позитивно впливають на пізнавальну активність дітей старшого дошкільного віку.

Наукові дані дослідників (Н. Голуб, С. Лисенкової, М. Пісоцької, І. Трубавіної та ін.) свідчать, що пізнавальні завдання є одним із найбільш ефективних засобів активізації здібностей дітей старшого дошкільного віку, а, отже, вони будуть ефективними у

розвитку їх емоційного інтелекту. Нами згруповано такий комплекс пізнавальних завдань за складовими емоційного інтелекту. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань за цими групами подано нижче.

Пізнавальні завдання *для ідентифікації власних емоційних станів* розвивають здатність дітей старшого дошкільного віку розпізнавати та розуміти власні емоції з метою подальшого регулювання їх вираження. Ця група пізнавальних завдань вчить дітей усвідомлювати наявність тієї чи іншої емоції, встановлювати, що вона означає, і як наслідок, адекватно її виражати. Орієнтовні приклади завдань для ідентифікації дітьми старшого дошкільного віку власних емоційних станів презентовані на рис. 1 (а, б, в).



а) учимось розрізняти емоції та почуття



б) вивчаємо емоції за виразом обличчя



в) малюємо емоції театральних масок

Рис. 1 (а, б, в). Пізнавальні завдання для ідентифікації дітьми старшого дошкільного віку власних емоційних станів

Пізнавальні завдання *для рефлексії власних вчинків і причин виникнення емоційних станів* спрямовані на розвиток у дітей старшого дошкільного віку вміння осмислювати те, що відбувається з ними, задумуватись над власною поведінкою, стосунками з іншими дітьми та дорослими, вчинками, вміння аналізувати взаємозв'язки між емоціями, причини появи певних емоцій, вміння робити висновки про власний емоційний стан. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань цієї групи подані на рис. 2 (а, б, в).

Пізнавальні завдання *для ідентифікації дітьми старшого дошкільного віку емоційних станів інших людей, аналізу мотивів їх вчинків* сприяють розвитку спостережливості, здатності визначати емоційний стан оточуючих, оцінювати переживання, що вони відчувають у певні моменти спілкування. Також передбачається розвиток аналізу та вміння робити висновки про

те, чим вони керуються, приймаючи те чи інше рішення, діючи саме так, а не інакше. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань для ідентифікації емоційних станів інших людей, аналізу мотивів їх вчинків зображені на рис. 3 (а, б, в).



а) аналізуємо власні емоції



б) описуємо стосунки з сім'єю й малюємо



в) усвідомлюємо й називаємо емоції

Рис. 2 (а, б, в). Пізнавальні завдання для рефлексії дітьми старшого дошкільного віку власних вчинків і причин виникнення емоційних станів



а) завжди, іноді, ніколи: вчимося висловлювати почуття



б) розповідаємо про себе за допомогою різних кольорів



в) портрет у промінцях: пізнаємо себе й своїх рідних

Рис. 3 (а, б, в). Пізнавальні завдання для ідентифікації дітьми старшого дошкільного віку емоційних станів інших людей, аналізу мотивів їх вчинків.

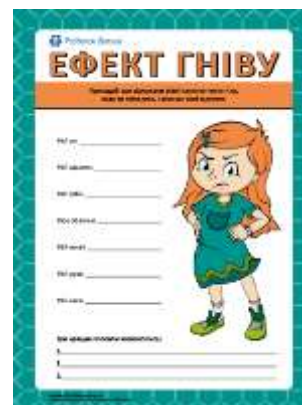
Пізнавальні завдання для розвитку вміння дітей старшого дошкільного віку контролювати власний емоційний стан спрямовані на довільне зниження інтенсивності певних емоцій, стійкість перед імпульсами, спокусами чи спонуканнями негайно говорити чи діяти. Передбачається контроль над негативними руйнівними впливами емоцій, здатність успішно долати нагальні проблеми, зберігаючи спокій та володіючи собою. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань цієї групи зображені на рис. 4 (а, б, в).



а) малюємо асоціації та розвиваємо фантазію



б) визначаємо ознаки хвилювання



в) «Ефект гніву»: тренуємо емоційний інтелект

Рис. 4 (а, б, в). Пізнавальні завдання для розвитку вміння дітей старшого дошкільного віку контролювати власний емоційний стан

Пізнавальні завдання для розвитку здатності добирати способи досягнення мети передбачають виховання прагнення дітей старшого дошкільного віку до отримання результату, усвідомлення того, яким чином можливе досягнення намічених цілей, розвиток вміння аналізувати та добирати способи реалізації поставлених завдань. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань для розвитку здатності дітей старшого дошкільного віку добирати способи досягнення мети презентовані на рис. 5 (а, б, в).



а) хочу, можу, треба: вчимося ставити цілі



б) учимося протидіяти булінгу



в) що я люблю робити влітку?

Рис. 5 (а, б, в). Пізнавальні завдання для розвитку здатності дітей старшого дошкільного віку добирати способи досягнення мети

Пізнавальні завдання для виховання внутрішнього позитивного настрою спрямовують на загальне позитивне сприйняття дітьми старшого дошкільного віку життя, здатність зберігати оптимістичний настрій, навіть перед обличчям неприємностей, бути задоволеним, як власною особистістю, так і оточуючими, вміти веселитися і бути щасливим. Пізнавальні завдання цієї

групи сприяють впевненості у власних силах і можливостях, створюють внутрішній сприятливий стан, сприяючи появі нових прагнень та їхньої продуктивної реалізації. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань для виховання внутрішнього позитивного настрою в дітей старшого дошкільного віку подані на рис. 6 (а, б, в).



а) скринька щастя.
Що приносить нам задоволення?



б) аналізуємо себе: п'ять позитивних якостей (хлопчик)



в) аналізуємо себе: п'ять позитивних якостей (дівчинка)

Рис. 6 (а, б, в). Пізнавальні завдання для виховання внутрішнього позитивного настрою в дітей старшого дошкільного віку

Пізнавальні завдання для розвитку емпатії дітей старшого дошкільного віку передбачають проникнення у внутрішній світ іншої особистості за рахунок відчуття причетності до її переживань, здатності поставити себе його місце, вміння співчувати, співпереживати. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань для розвитку емпатії дітей старшого дошкільного віку подані на рис. 7 (а, б, в).



а) розвиваємо соціальні навички: учимося вибачатися



б) визначаємо ознаки хвилювання



в) «Бажання та потреби»: тренуємо інтелект

Рис. 7 (а, б, в). Пізнавальні завдання для розвитку емпатії дітей старшого дошкільного віку

Пізнавальні завдання для розвитку комунікативності дітей старшого дошкільного віку передбачають розвиток вміння позитивно спілкуватись, взаємодіяти, підтримувати розмову, бути цікавим, веселим і активним, доброзичливим і уважним, виховання любові і доброти по відношенню до інших людей; розвиток вміння слухати співрозмовника. Орієнтовні приклади пізнавальних завдань для розвитку комунікативності дітей старшого дошкільного віку подані на рис. 8 (а, б, в).



а) спілкуємося й шукаємо спільне

б) правил ав малюнках: учимося співпрацювати

в) учимося розв'язувати конфлікти

Рис. 8 (а, б, в). Пізнавальні завдання для розвитку комунікативності дітей старшого дошкільного віку

Висновки і перспективи дослідження. Подані пізнавальні завдання для розвитку емоційного інтелекту враховують вікові можливості дітей старшого дошкільного віку, стимулюють пізнавальні інтереси, пошукові пізнавальні дії, самостійний варіативний пошук досягнення результату та відкриття нового, передбачають вирішення на різних рівнях складності, можуть мати декілька варіантів вирішення.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності моделі педагогічного супроводу розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку засобом пізнавальних завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Борисенко К.Ю., Бадер С.О. Особливості розвитку емоційного інтелекту дітей старшого дошкільного віку. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Ужгород: Говерла, 2021. Випуск 1 (48). С. 48–52.
2. Голуб Н.М. Застосування пізнавальних завдань випереджаючого характеру в процесі навчання 6-річних дітей. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2005. Частина 1. 30 с.
3. Гоулман Д. Емоційний інтелект; пер. з англ. С.Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с.
4. Ласточкіна О.В. Пізнавальні завдання у навчанні дошкільників з

порушеннями мовлення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал*. Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2012. № 6 (24). С. 450–456.

5. Лящ О.П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 22. С. 324–335.
6. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ, 2003. 126 с.
7. Підгорна Н.І. Пізнавальні завдання для ознайомлення з навколишнім. *Початкова школа*. 2012. № 7. С. 69–73.
8. Ракітянська Л. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект». *Педагогічний процес: теорія і практика*. Серія: Педагогіка. 2018. № 4 (63). С. 35–42.
9. Суржанська В. Творчі завдання як засіб формування пізнавальної активності старших дошкільників: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 «Дошкільна педагогіка». Харків, 2004. 217 с.

**Наталія Прийменко,
Євдокія Харькова**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ПРИНЦИПИ ТА ЗАВДАННЯ STREAM – ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано принципи STREAM-освіти дітей старшого дошкільного віку: орієнтація на пізнавальні інтереси дитини, свобода вибору діяльності, освоєння знань в єдності зі способами їхнього отримання, опори на розвиток умінь самостійного пошуку інформації, поєднання продуктивних і репродуктивних методів навчання, формування уявлень про динамічність знання, формування уявлення про дослідження як стиль життя. Означено основні завданням сучасної STREAM-освіти.

Ключові слова: STREAM-освіта, пізнавальні процеси дітей старшого дошкільного віку, принципи STREAM - освіти завдання STREAM – освіти.

Постановка проблеми. Високий рівень освіти, в тому числі STREAM-спеціальностей, має важливе значення для розвитку інноваційного потенціалу країни. Особливо важливим є формування компетентностей особистості, її здібності до творчого, креативного мислення, вміння ефективно вирішувати складні проблеми побутового та професійного характеру, що визначає конкурентоспроможність людини в сучасних економічних умовах. Надзвичайно важливо забезпечити розвиток напрямів STREAM-освіти в освітніх закладах, починаючи з дошкільного віку.

Стратегічні напрями розвитку первинної ланки освіти, закладені у Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) нової редакції (2021р.), «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.), передбачають формування компетенцій і особистісних якостей,

що сприяють розвитку творчих і технічних здібностей, продуктивного та критичного мислення; сенсорних, інтелектуальних, творчих здібностей та інтересів дітей.

Отже, сьогодні в Україні тематика STREAM освіти набирає популярності. Навіть існує державна установа – Інститут модернізації змісту освіти, що зазначає важливість STREAM освіти для України та працює над впровадженням даної методики в освітніх закладах. На відміну від класичної, в нашому розумінні, освіти, за STREAM дитина отримує набагато більше автономності. На процес навчання набагато менше впливають стосунки, що склалися між вихователем та вихованцем, що дає можливість більш об'єктивно оцінювати прогрес. За рахунок такої автономності, дитина вчиться бути самостійною, приймати власні рішення та брати за них відповідальність

Аналіз досліджень і публікацій показав, що новітній напрям інтегрованого підходу дошкільної освіти є предметом багатьох наукових досліджень, зокрема О. Бутурліної, Д. Васильєвої, Н. Гавриш, Н. Гутаревої, І. Кіндрат, К. Крутій, Н. Морзе, І. Стеценко та ін. Концептуальні підходи та практичні напрями реалізації STEM-освіти досліджували такі провідні вчені як І. Василяшко, Д. Васильєва, С. Волянська, О. Данилова, В. Єлізарова, О. Ткаченко.

Мета статті – проаналізувати принципи та завдання STREAM-освіти дітей старшого дошкільного віку

Виклад основного матеріалу. STREAM – освіта новий інтеграційний підхід до розвитку, виховання й навчання дітей. Цей напрям освіти інтегрує в собі завдання з формування у дітей загальних наукових уявлень про всесвіт. Ознайомлення дітей з інформаційно-комунікаційними технологіями, розвиток уміння експериментувати, конструювати. Навчання дітей основ опрацювання змісту тексту, грамоти, математики, а також різноманітних видів мистецтв. Тому необхідно, в тісному взаємозв'язку розвивати здібності дітей старшого дошкільного віку до гуманітарних та точних наук.

Головним завданням STREAM-освіти є розвиток у дітей «критичного» або «інженерного» мислення. Критичне мислення в дітей старшого дошкільного віку науковці розглядають як складну пізнавальну діяльність, яка спрямована на самостійний пошук помилок та недоречностей, а також способів їх вирішення. В свою чергу, інженерне мислення – це мислення, яке спрямоване, на розроблення, створення й використання технічних інновацій для

досягнення найбільш економічних, ефективних і якісних результатів, а також для гуманізації виробництва й праці. Форми прояву й міра вираженості критичності мислення якісно відрізняється в залежності від віку дошкільника. Отже, для дітей старшого дошкільного віку завдання знайти помилку, активізує їх розумову діяльність. Діти старшого дошкільного віку, відшуковуючи помилки, проявляють новий рівень – «прояснювальний» рівень критичності мислення. Діти цього віку, прагнуть конкретизувати наявні помилки. Надати пояснення, у чому полягає помилковість судження чи зображення. Вихователь, має спонукати знаходити помилки, їх недоречність. Однак, прояв критичності залежить від наявних у дітей знань та умінь. Особливостей сприймання ними об'єкта пізнання, а також від характеру словесних сигналів вихователя. Варто зазначити, що людина, яка володіє критичним мисленням: легко знаходить потрібну інформацію та може її перевірити; уміє ставити правильні запитання; вибудовує судження на доказах; шукає та бачить зв'язок між явищами й процесами; уважно вивчає усі можливості і робить виважений вибір.

Саме розвиток критичного мислення починаючи з дошкільного віку є таким важливим та необхідним і є одним з головних завдань STREAM – освіти. Досліджуючи зміст та особливості STREAM-освіти, необхідно виділити та проаналізувати її переваги на відміну від традиційної освіти.

Отже, переваги STREAM-освіти вбачають в наступному: навчання за темами, а не за предметами: дитина бачить зв'язок між науками, навчання стає насправді системним; використання знань у повсякденному житті; розвиток критичного мислення та вміння вирішувати проблеми; надання впевненості у власних силах; комунікація та командна робота; розвиток інтересу до технічних дисциплін; креативні та інноваційні підходи до проектною та дизайн-діяльності; підготовка дитини до технологічних інновацій у житті [1].

Проаналізуємо загально-педагогічні та специфічні принципи STREAM – освіти для дітей старшого дошкільного віку. Загально-педагогічними принципами, які сприяють реалізації STREAM-освіти, сформульовані в наступному: повноцінне проживання дошкільників всіх етапів дитинства; підтримка ініціативи дітей у різних видах діяльності; вікова відповідність дошкільної освіти (відповідність умов, вимог та методів, безпосередньо віковим особливостям та особливостям розвитку); забезпечення наступності та перспективності цілей, завдань та змісту освіти;

співпраця закладу дошкільної освіти з сім'єю.

Специфічними принципами STREAM-освіти дітей старшого дошкільного віку є наступні: принцип орієнтації на пізнавальні інтереси дитини: експерименти та дослідження це процес творчий, творчість неможливо нав'язати ззовні, це народжується тільки на основі внутрішньої потреби в пізнанні; принцип свободи вибору діяльності: тільки за умови його реалізації дитини дошкільного віку освіта здатна стати адекватною індивідуальним цілям особистості; принцип освоєння знань в єдності зі способами їхнього отримання: диктується завданнями STREAM-освіти щодо формування наукової картини Всесвіту (охоплює не тільки освоєння певного обсягу інформації, добутої шляхом спеціальних досліджень, а за необхідності передбачає шлях отримання нового знання на основі оволодіння способами її виявлення); принцип опори на розвиток умінь самостійного пошуку інформації: не тільки повідомлення знань, а в першу чергу, розвиток у дитини потреб і здібностей ці знання здобувати.

Дитина не просто споживає інформацію, а сама породжує знання; принцип поєднання продуктивних і репродуктивних методів навчання: використання дослідницьких методів навчання має поєднуватися із застосуванням методів репродуктивних, які можуть розглядатися як рутинні, але від того не стають непотрібними. Освітній процес пронизується «запрошенням до відкриття»; принцип формування уявлень про динамічність знання: зміст STREAM-освіти має вибудуватись так, щоб досвід людства поставав перед дітьми дошкільного віку не як сума догм, не як звіт непорушних законів і правил, а як живий, що постійно розвивається; принцип формування уявлення про дослідження як стиль життя: у STREAM-освіті дослідження та експерименти виступають не тільки набором методів і прийомів навчання, а є його змістом та сенсом.

Одним з ефективних шляхів оновлення змісту і методів навчання в сучасних закладах дошкільної освіти є інтеграція. Саме для STREAM-освіти особливе значення має розробка інтегрованих освітніх програм. Так, Міністерство освіти і науки України у 2020 році схвалило для використання у закладах дошкільної освіти альтернативну програму формування культури інженерного мислення у дітей передшкільного віку «STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт».

Програма містить такі освітні напрями: «Природничі науки», або Подорож Всесвітом; «Технології», або Таємничі перетворення; «Читання і письмо», або Мандрівка до Країни Слів; «Інжиніринг», або Маленькі винахідники; «Мистецтво», або Таємниці Дивосвіту; «Математика. Логіка», або «Пізнаємо красу чисел і геометричних фігур». Вона зорієнтована на цінності та інтереси дитини, на ампліфікацію дитячого розвитку, взаємозв'язок усіх сторін життя, формування культури інженерного мислення, експериментування, виховання бажання пізнавати світ та робити відкриття. Інтеграція – провідний принцип STREAM-освіти, який забезпечує формування основ світогляду.

На думку К. Крутій, інтеграція – природний динамічний процес, що передбачає взаємопроникнення і взаємозв'язок елементів, розділів та освітніх напрямів на основі системного й всебічного розкриття процесів і явищ, спрямований на забезпечення цілісності знань та вмінь дітей дошкільного віку [2].

Науковці (Н. Гавриш, К. Крутій, І. Стеценко) зазначають, що не можна відкидати жодного компонента STREAM-освіти. Інтегроване навчання відбувається відповідно до певних тем, а не окремих дисциплін, забезпечується інтегроване формування наукових і практичних знань шляхом здобуття автентичного практичного досвіду, формування якісно нових знань, які характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й системності [6].

STREAM – освіта є засобом розвитку нових навичок дитини та справжньою перевіркою вже сформованих умінь і навичок. STREAM не надає готових шаблонів, чіткого переліку інструментів та матеріалів, що спонукає до розвитку креативності, збагачення змісту навчального матеріалу, поповнення дидактичним матеріалом STREAM-осередків; упорядкування мультимедійного супроводу електронними презентаціями, відеофрагментами, використовуючи процедуру STREAM. STREAM-освіта дитини дошкільного віку – це спеціально організований процес цілеспрямованого формування особистості, становлення і розвиток духовної сутності в єдності з оволодінням науковими знаннями науковими знаннями та вміннями з метою формування культури інженерного мислення.

STREAM-освіта має починатися з дошкільного віку, потрібно впроваджувати програми в закладі дошкільної освіти. Таким чином, шляхами реалізації STREAM-освіти є: 1) Сенсорний

розвиток технології, читання і письмо; 2) Інтелектуальний розвиток природничі науки, математика; 3) Розвиток творчих здібностей інженерія, мистецтво

Отже, STREAM-освіта – це інструмент, що допомагає дітям зробити перший крок на шляху розуміння комплексності світу, формує якісно нові знання, які характеризуються вищим рівнем осмислення, динамічністю застосування в нових ситуаціях, підвищенням їх дієвості й системності.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Отже, встановлено, що експериментування, дослідження, милування природою тощо сприяє формуванню в дітей уявлень про об'єкти, предмети та явища природи, активізує пізнавальний розвиток і закладає основи для усвідомлено правильного ставлення до об'єктів природи, формує культуру інженерного мислення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василяшко І. Упровадження STEM-навчання – відповідь на виклик часу. *Управління освітою*. К., 2017. № 2 (386). С. 28-31.
2. Крутій К.Л., Грицишина Т.І. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2020. №1. С.3-7.
3. Крутій К.Л. STREAM – освіта, або Стежинки у Всесвіт. Концептуальні засади парціальної програми формування культури мислення в дошкільників. *Інформаційний збірник для директора та завідувача дитячого садочка*. 2019. № 9-10 (62), травень. С.57-76.
4. Маричева О.Б., «STREAM-освіта в дошкільному закладі. Система роботи з формування у дітей інженерного мислення». Навчально-методичний посібник. Вінниця: ММК, 2021. 47с
5. Про затвердження Базового компоненту дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) (нова редакція) від 22.05.2021 № 615 URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-bazovogo-komponenta-doshkilnoyi-osviti-derzhavnogo-standartu-doshkilnoyi-osviti-nova-redakciya>. (дата звернення: 02.10.2021).
6. Стеценко І. STREAM-освіта: техніка+мистецтво. *Дошкільне виховання*. 2022, № 12. с. 14.
7. Сухенко І., «Використання LEGO – конструювання в освітньому процесі ДНЗ». *Вихователь-методист дошкільного закладу*. 2022. № 2. с. 15-17.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЦЕНТРАХ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Анотація: У статті охарактеризовано педагогічні умови формування креативності дітей дошкільного віку в центрах розвитку дитини, розкрито специфіку підвищення компетентності педагогів центрів розвитку дитини та батьків вихованців з проблеми формування креативності.

Ключові слова: педагогічні умови, креативність, діти старшого дошкільного віку, центри розвитку дитини.

Постановка проблеми. Створення демократичного суспільства в Україні об'єктивно викликає потребу розвитку та реалізації творчого потенціалу особистості із збагаченим рівнем духовності і самобутності, культури, інтенсивнішого прояву актуалізувати в першу чергу прогресивний розвиток творчості та ініціативи кожного українця. Саме тому у дошкільному віці закладається фундамент людини, формується творче сприйняття, первинна система моральних і духовних цінностей. Важливим аспектом цього складного і багатогранного процесу є креативність, яка визначається як особлива здатність особистості породжувати незвичайні ідеї, відхилитися у мисленні від традиційних схем, швидко розв'язувати проблемні ситуації, що обумовлює прагнення розмірковувати, вербально комбінувати, висловлювати варіанти вирішення проблеми та виявлення перетворювальної активності дитини [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальність питання виховання дітей старшого дошкільного віку пояснюється необхідністю забезпечення успіху особистісного і соціального зростання дітей, їхнього благополуччя (Т. Алексеєнко, Н. Басюк, І. Карабаєва, В. Киричок, Н. Кудикіна, Л. Подоляк, О. Савченко та ін.). Наукові положення про закономірності розвитку дітей висвітлені у працях Н. Бібік, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кононко, С. Ладивір, Т. Піроженко. Проблемам креативності виховання і розвитку присвячено дослідження Г. Беленької, В. Бочарової, Б. Вульфова, О. Ковшар, О. Рейпольської, О. Семенова, С. Харченка та ін. Проте питання щодо формування креативності дітей старшого дошкільного віку в центрах розвитку дитини

досліджено недосконало і потребує подальших наукових розробок.

Мета статті полягає у характеристиці педагогічних умов формування креативності у дітей старшого дошкільного віку в центрах розвитку дитини.

Виклад основного матеріалу. Креативність як педагогічний феномен може позначатися такими поняттями, як творче мислення, продуктивне мислення, творча інтуїція. Властивість особистості включається до структури інтелекту, творчості, різних видів обдарованості та сфери несвідомого. У зв'язку з цим зростає роль досліджень, спрямованих на пошук шляхів оптимізації формування креативності у дітей старшого дошкільного віку в центрах розвитку дитини.

Як зазначала М. Монтессорі, найважливішою передумовою розкриття дитиною внутрішнього світу є її вільна, самостійна діяльність у створеному дорослим середовищі. На думку вченої, призначення дорослого полягає в тому, щоб «допомогти душі, яка розпочинає свій власний життєвий шлях, жити власними силами». Тобто дорослому відведено роль опосередкованого учасника, організатора розвивального середовища, яке сприятиме активності кожної дитини, стимулюватиме прояви творчої ініціативи [3].

На формуванні креативності сприятливо позначається увага і підтримка сім'ї, педагогів до схильностей, інтересів, захоплень і здібностей дитини, справедливо вказує К. Крутій. Добре, якщо серед близьких дитини є творча людина, що вагома для нього і емоційно приймається їм. З цим положенням не можна не погодитися. На думку ряду психологів, соціальне підкріплення творчої поведінки через суб'єкт-суб'єктний характер відносин дорослих і дітей, а так само нерегламентоване середовище є не тільки передумовами творчих проявів дітей, але й умовами формування їх креативності [2].

За А. Богуш, сприятливою умовою для формування адекватної самооцінки є точна аргументована оцінка діяльності, поведінки дитини дорослими. Відтак, почуття власної гідності потрібно підтримувати й розвивати, створюючи ситуації успіху в процесі різних видів діяльності. Для дітей іще характерною є завищена самооцінка як своєрідний захисний механізм підтримки позитивного ставлення до себе. У старших дошкільників розвивається почуття власної гідності, що виявляється в умінні дитини зберігати певну дистанцію між собою й однолітками та дорослими, які її оточують, відстоювати свою позицію у спільній діяльності. Власне,

гідність виступає як якість особистості, котра потребує підтримки дорослими [1, с. 205].

Підкреслюючи значущість дорослого для дитини, А. Сіренко зазначив: «щоб забезпечити дитині умови для здорового і повноцінного життя, необхідна доросла людина... Дитинству притаманне прагнення до доповнення, потреба і здатність до освоєння буття. Потреба у співробітництві з дорослими виникає ще в ранньому дитинстві, коли дорослий цілком забезпечує усі життєві потреби дитини. У будь-якій оцінці для дитини важливою є увага з боку дорослого. У ранньому віці дитина ще не розуміє звернених до неї слів, не виділяє самого змісту оцінки, але є чутливою до емоційного ставлення дорослих [4].

Опираючись на наукові положення провідних фахівців щодо створення розвивального середовища, було визначено, що саме завдяки сприятливим умовам у дошкільників виникає потреба та здатність у соціально схвалюваній формі виразити своє «Я», виявити креативність у продуктивній діяльності.

У результаті теоретичного аналізу наукової літератури за проблемою дослідження було визначено педагогічні умови, які полягають у забезпеченні створення розвивального середовища, що сприятиме формуванню креативності: спрямуванні змісту практичної діяльності вихованців на розвиток креативних здібностей (впровадження в освітній процес завдань творчого характеру); підвищення компетентності педагогів центрів розвитку дитини та батьків вихованців з проблеми формування креативності у дітей старшого дошкільного віку.

Реалізація першої умови – спрямування змісту практичної діяльності вихованців на розвиток креативних здібностей (впровадження в освітній процес завдань творчого характеру).

Наступна умова – підвищення компетентності педагогів центрів розвитку дитини та батьків вихованців з проблеми формування креативності дітей старшого дошкільного віку. Дитина потребує постійної корекції своєї поведінки дорослим шляхом оцінки, відсутність оцінювання є недопустимою, воно необхідне для оптимізації педагогічного процесу.

Сім'я і заклад дошкільної освіти – дві виховні інституції, кожна з яких по-своєму дає дитині соціальний досвід, але тільки у взаємодії один із одним, співпраці вони створюють оптимальні умови для розвитку особистості дитини. Особливе значення в житті дітей належить батькам, оскільки важливу роль у формуванні особистості дитини на ранніх етапах онтогенезу

відіграє механізм наслідування передусім людей, у контактах з якими вони відчують свою спорідненість, фізичне та емоційне благополуччя.



Рис. 1. Педагогічні умови формування креативності дітей старшого дошкільного віку.

Дослідження показали, що для дітей старшого дошкільного віку вирішальне значення у формуванні пізнавальних інтересів має спосіб подачі нових знань. Основою розвитку креативності в нашому дослідженні є пізнавальні заняття, орієнтовані на пізнання, що розглядається нами як спільний пошук знання. Основним засобом роботи з дітьми є організований педагогом пошук. Знання не даються дітям у готовому вигляді, педагог навчає дітей знаходити істину, робити самостійні відкриття. Коли діти задають питання, педагог запрошує їх до міркування, з'ясовує, що вони самі про це думають, за допомогою питань підводить до того, щоб діти самі знайшли відповідь. Педагог ставить дітей у ситуацію, коли їм потрібно «зробити відкриття», тобто в якійсь мірі повторити історичний шлях пізнання і перетворення предмета або явища [5].

Отже, у атмосфері, коли дитина відчуває переважно позитивні почуття щодо себе, свою значущість для дорослих – у неї формується позитивне само ставлення, яке породжує творчу активність, прагнення заявити про себе, зміцнює потенційні можливості, саме тому важливим моментом у розвитку творчого самовираження є гармонізація дитячо-батьківських взаємин. Із огляду на зазначене, організація освітнього процесу потребує, передовсім створення атмосфери безпеки і взаєморозуміння, підтримки та прийняття особистості.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином, характеристика педагогічних умов формування креативності дітей дошкільного віку послужила чинником розвитку установки на творчість, емоційної сприйнятливості, уяви, самостійних способів дії. Перспектива дослідження спрямована на розвиток внутрішнього світу дитини і вирішенні самостійних творчих завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. М., Грама Н. Г., Лучан Н. І. Розвиток особистості дитини дошкільного віку у різних видах діяльності. *Одеса*: 2013. 214с.
2. Крутій К. Компетентність і компетенції дітей дошкільного віку. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 5, 2016. С. 18-24.
3. Монтессорі М. Поглинаючий розум дитини. URL: <http://stomfaq.ru/--fhi-uxuiii-v2/index.html>
4. Сіренко А.Є. Формування у старших дошкільників упевненості в собі у груповій діяльності: автореф. дис. канд. пед. наук. *Інститут проблем виховання НАПН України*, Київ. 2017. 55с.
5. Семенов О. С. Формування творчо спрямованої особистості старшого дошкільника у позашкільному навчальному закладі. *Луцьк: ПВД Твердиня*. 2017. 220с.

**Ірина Собко,
Ольга Шаповалова**
*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ТЕХНІК МАЛЮВАННЯ ДЛЯ АРТ-ОСВІТИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анотація: У статті проаналізовано особливості використання нетрадиційних технік малювання для арт-освіти дітей старшого дошкільного віку. Охарактеризовано IV групи технік нетрадиційного малювання, які забезпечують успішність розвитку дитячої художньої творчості та дозволяють здійснювати індивідуальний підхід до дітей, враховувати в них бажання та інтерес.

Ключові слова: арт-освіта, творчість, мистецтво, нетрадиційні техніки малювання, діти старшого дошкільного віку.

Постановка проблеми. Зміст Базового компонента дошкільної освіти (Державного стандарту дошкільної освіти) нової редакції спрямовує освітній процес закладу дошкільної освіти на цілісний та загальний розвиток дитини, акцентуючи увагу на важливій ролі розвитку індивідуальності дитини, її творчих здібностей у віковій періодизації, тим самим підкреслюючи значимість різних форм і видів художньо-продуктивної діяльності у арт-освіті. Важливим завданням дошкільної освіти є створення умов для формування творчої, життєво компетентної особистості, здатної реалізувати власний потенціал у сучасному суспільстві [1].

Зазначимо, що в дошкільному віці природою закладено схильність дитини до відчуття краси, психофізіологічна готовність сприймати різні види мистецтва. У процесі впливу арт-освіти певних змін зазнають різноманітні аспекти розвитку особистості дітей дошкільного віку: здатність емоційно відгукуватись на твори мистецтва; художньо-творчі здібності, які співіснують з естетичною потребою; образне мислення, яке є специфічним для мистецтва; пізнавальна активність і яскравість уяви [6, с. 11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Низька наукових досліджень засвідчує, що ефективність використання мистецтва в розвитку дітей старшого дошкільного віку обумовлена впливом дорослих, застосування мистецтва як засобу формування загальної культури та інструмента почуттєвого ставлення до світу розкрито у працях В. Діхта-Кірф, О. Іваненко, Е. Підкургановою, І. Романюк, М. Шуть та ін. Практичному висвітленню технології образотворення засобами нетрадиційного малювання присвячено дослідження науковців І. Білої, Л. Керрола, О. Кочерги, Б. Нікітіна, Дж. Сміта та ін. Зазначені дослідження складають значний науковий доробок, але далеко не всі сучасні аспекти використання нетрадиційних технік малювання для арт-освіти дітей дошкільного віку знайшли в них цілісне і повне висвітлення.

Мета статті – проаналізувати особливості використання нетрадиційних технік малювання для арт-освіти дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Центром арт-освіти дітей старшого дошкільного віку при використанні нетрадиційних технік малювання науковці Д. Богоявленська, М. Стась [3; 7] вважають уяву та творче мислення, яка активізує пізнавальну діяльність

дитини, спрямовану на відкриття нового, незвіданого Розглядаючи викреслене, зауважимо, що діти з раннього дитинства люблять малювати. Цей вид діяльності їх захоплює і тішить. Завдяки своїй доступності, наочності та конкретності виразу воно наближене до ігрової діяльності.

Спочатку діти дошкільного віку набувають найпростіших навичок малювання – традиційний метод. А згодом шукають нові прийоми відображення навколишньої дійсності у своїй художній творчості. Це той час, коли педагог має познайомити дітей з нетрадиційними техніками малювання. Таке нестандартне рішення розвиває дитячу фантазію, знімає негативні емоції, дозволяє розкрити та збагатити їх творчі здібності, що і є основою арт-освіти. Нетрадиційне малювання є засобом розумового, емоційного, естетичного та вольового розвитку дітей.

Отже, нетрадиційний метод малювання – це спосіб створення нового, оригінального твору мистецтва, в якому гармонуює все: і колір, і лінії, і сюжет.

Слід зазначити, що мета виконання малюнка обов'язково впливає на характер його виконання. Помічено, що всі діти люблять малювати тоді, коли це в них добре виходить. Малювання олівцями, пензлем вимагає високого рівня володіння технікою малювання, сформованих навичок та знань, прийомів роботи. Дуже часто відсутність цих знань та навичок швидко відвертає дитину від малювання, оскільки в результаті її зусиль малюнок виходить неправильним, він не відповідає бажанню дитини отримати зображення, близьке до його задуму чи реального об'єкта, що він намагався зобразити. Початок роботи красиві та різноманітні матеріали – ось, що допомагає не допустити в творчу діяльність одноманітність та нудьгу, забезпечує безпосередність дитячого сприйняття та діяльності [5]. Важливо, щоб вихователь створював нову ситуацію так, щоб діти з однієї сторони, міг застосувати засвоєні раніше заняття, навички, вміння, а з іншого боку – шукали нові рішення, творчі підходи. Саме це викликає у дітях позитивні емоції, радісне здивування, бажання трудитися та творити.

Як зазначає Л. Дабіжа [2], слід підтримувати та розвивати інтерес дитини до художньої творчості в арт-освіті. Не треба давати ще в невмілу руку дитину олівець або пензлик і мучити його. Перші невдачі викличуть у дитини розчарування, і навіть роздратування. Потрібно дбати про те, щоб діяльність дитини була успішною, підкріплювала її власні сили. Практики

наголошують, що малювання з використанням нетрадиційних технік зображення не втомлюють дітей, у них зберігається висока активність, працездатність протягом усього часу, відведеного на виконання завдання. Крім того, нетрадиційні техніки дозволяють здійснювати індивідуальний підхід до дітей, враховувати в них бажання та інтерес.

Доцільним вважаємо розподілити нетрадиційні техніки малювання на IV групи, які подаємо у табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Характеристика нетрадиційних технік малювання в ЗДО

<i>Група</i>	<i>Назва нетрадиційної техніки малювання</i>	<i>Характеристика</i>
I	Малювання з використанням шаблонів	Акцент робиться на розфарбовуванні, – штампи із овочів, печатки з ниток, листки і пелюстки, різноманітні дрібні предмети, лекала, заповнення намальованих предметів кольоровими штрихами, квітами, геометричними фігурами, зображення сіллю чи крупною
II	Малювання із застосуванням творчих розчинів	Техніка «Граттаж», мильні бульбашки, малювання свічкою і фарбою, клеєм ПВА, зображення масляною пастеллю і акварельними фарбами
III	Техніки, пов'язані зі створенням чарівних візерунків	Бризки за допомогою зубної щітки, живопис із розлитих фарб, малювання зім'ятим папером, відбитки малюнка зі скла чи пластмаси, кляксографія, рельєфні малюнки, малювання спонжем, ватними дисками чи паличками, губкою чи поролоном, малювання розтертим пластиліном, малювання пальчиками і долоньками
IV	Техніки спрямовані суто на творчу фантазію і вправність	Малювання без відриву руки від аркуша, малювання за допомогою цифр і букв, домальовування частин предмета чи малюнка, малювання ластиком по затушованому олівцем папері.

Досвід застосування таких технік показує, що успішність розвитку дитячої художньої творчості залежить від їх різноманітності та варіативності. Всі ці види діяльності не терплять шаблону, стереотипності. Новизна обстановки, незвичайний початок роботи, красиві та різноманітні матеріали, цікаві та неповторні завдання для дітей, а також можливість вибору багатьох інших факторів – це все забезпечує живопис та безпосередність дитячого сприйняття, допомагає не допустити у

дитячу творчу діяльність різноманітність і нудьгу [3].

Розглядаючи *I* групу «Малювання з використанням шаблонів» віднесемо наступні приклади нетрадиційних технік, такі як: «Друк по трафарету», «Монотипія предметна», обміркуємо їх детальніше. Матеріали, що використовуються, для цього: мисочка або пластикова коробочка, в яку вкладена штемпельна подушка з тонкого поролону, просоченого гуашшю, щільний папір різного кольору, тампон з поролону в середину квадрата кладуть кульку з тканини або поролону і зав'язують кути квадрата ниткою, потім трафарети з прооліфленого чи прозорої плівки. Засоби виразності у техніці «Монотипія предметна» – це пляма, колір, симетрія. Використовуються матеріали, такі як щільний папір різнокольоровий, пензлі, гуаш або акварель.

До *II* групи Малювання із застосуванням творчих розчинів наведемо приклади наступних технік: «Воскова крейда та акварель» та «Свічка та акварель» засобами виразності яких стають: колір, лінія, пляма, фактура.

У техніці «Воскова крейда та акварель» використовуються матеріали: воскові крейди, щільний білий папір, акварель, кисті. Спосіб отримання зображення: дитина восковою крейдою на білому папері, потім зафарбовує лист аквареллю в один або кілька кольорів за бажанням. Малюнок крейдою залишається не зафарбованим. У техніці «Свічка та акварель» використовуються такі матеріали: свічка, щільний папір, акварель і пензля. Спосіб отримання зображення: дитина малює «свічкою» на папері. Потім він зафарбовує лист аквареллю одним кольором або кількома кольорами. Малюнок свічкою залишається білим.

Техніка «Акварельна крейда» використовує такі засоби виразності як пляма, колір, лінія. Необхідні матеріалами при цьому стають щільний папір, акварельні фарби, губка, вода в блюдечку. Спосіб отримання зображення: дитина змочує папір водою за допомогою губки, потім малює на ній крейдою. Можна використовувати прийоми малювання торцем долонею та плашма.

З шести років із дітьми можна переходити до техніки «Монотипія пейзажна». За цієї техніки засобами виразності стають: пляма, тон, вертикальна симетрія, зображення простору в композиції. Можна використовувати такі матеріали: папір, кисті, гуаш або акварель, волога губка, кахельна плитка [4].

Характеризуючи *III* групу, з'ясуємо, що для дітей можна використовувати техніку «Малювання пальчиками», «Малювання

долонькою».

У техніці «Малювання пальчиками» засобами виразності стають: пляма, крапки, короткі лінії, колір. З дітьми можна використовувати такі різні матеріали як миски з гуашшю, щільна кольоровий папір будь-якого кольору, невеликі листи, серветки. Спосіб отримання зображення: дитина опускає в гуаш свій пальчик і наносить крапки, цятки на папір. На кожен пальчик дитина набирає фарб різного кольору. Після роботи пальчики витирають серветкою, а потім гуаш легко змиваю водою. У техніці «Малювання долонькою» засобами виразності стають: пляма, колір, фантастичний силует. Використовувані матеріали для цього знадобляться: широкі блюдечка з гуашшю, кисть, щільний різнокольоровий папір різного кольору, листи великого формату, серветки. Спосіб отримання зображення: дитина опускає свою долоню в гуаш (всю кисть) або забарвлює її за допомогою пензлика вже у старшому дошкільному віці (з 5-ти років) та робить відбиток на папері. Малюють правою та лівою руками, пофарбовані різними кольорами фарб. Після роботи руки витирають серветкою, потім гуаш змивають водою.

З дітьми від трьох років можна використовувати техніку «Відбиток пробкою», «Відбиток печатками з картоплі». Засобами виразності у техніці «Відбиток пробкою» стають пляма, фактура, колір. Використовуються такі матеріали: мисочка або пластикова коробочка, що вкладена штемпельна подушка з тонкого поролону, просоченого гуашшю, щільний папір будь-якого кольору та розміру, печатки з пробок. Техніка «Відбиток печатками з картоплі» використовує такі засоби виразності як пляма, фактура, колір. Матеріали, які можна використовувати: мисочка або пластикова коробочка, в яку вкладена штемпельна подушка з тонкого поролону, просоченого гуашшю, щільний папір будь-якого кольору та розміру, печатки з картоплі. Спосіб отримання зображення: дитина притискає до рук штемпельну подушку з фарбою і наносить відбиток на папір. Для отримання іншого кольору змінюються мисочка та печатка.

Засоби виразності в техніці «Відбиток поролоном» – це пляма, фактура, колір. Використовувані матеріали: мисочка або пластикова коробочка яку вкладена штемпельної подушки з тонкого поролону, просоченого поролону. гуашшю, щільний папір будь-якого кольору та розміру, шматочки поролону. Спосіб отримання зображення: дитина притискає поролон до штемпельна подушка з фарбою і наносить відбиток на папір. Для зміни

будь-якого кольору беруться інші миски та поролон. При використанні техніки «Відбиток пінопластом» засобами виразності стають: пляма, фактура, колір. Використовуються такі матеріали як мисочка або пластикова коробочка, в яку вкладено штемпельна подушка з тонкого поролону, просоченого гуашшю, щільна папір будь-якого кольору та розміру, шматочки пінопласту.

Для техніки «Відбиток зім'ятим папером» матеріалами стають: блюдце або пластикова коробочка, в яку вкладена штемпельна подушка з тонкого поролону, просоченого гуашшю, щільний папір будь-якого кольору та розміру, зім'ятий папір. Спосіб отримання зображення: дитина притискає зім'ятий папір до штемпельної подушки з фарбою, і наносить відбиток на папір. Щоб отримати інший колір, змінюються блюдце і зім'ятий папір.

У техніках «Кляксографія звичайна, з трубочкою, ниточкою» засоби виразності – це пляма. Матеріали при цих техніках схожі: папір, туш або рідко розведена гуаш у мисці, пластикова ложечка, трубочка (соломинка для напоїв), нитка середньої товщини. Спосіб отримання зображення за технікою «Кляксографія звичайна»: дитина зачерпує гуаш пластиковою ложкою і виливає на папір. В результаті виходять плями у довільному порядку. Потім лист накривається іншим листом і притискається (можна зігнути вихідний лист навпіл, одну половину капнути туш, а інший її прикрити). Далі верхній лист знімається, зображення розглядається: визначається, на що воно схоже. Деталі, що бракують, домальовуються. Спосіб отримання зображення при техніці «Кляксографія з трубочкою»: дитина зачерпує пластиковою ложкою фарбу, виливає її на лист, роблячи невелику пляму (крапельку). Потім на цю пляму дме з трубочки так, щоб її кінець не торкався ні плями, ні паперу. За потреби процедура повторюється. Деталі, що бракують, домальовуються.

Надаючи приклади *IV групи*, зосереджено увагу, що для будь-якого віку можна використовувати техніку «*Тичок жорсткої напівсухим пензлем*». Засобами виразності у цій техніці виступають: фактурність фарбування, колір. Використовуються для цього матеріал: жорстка кисть, гуаш, папір, будь-якого кольору та формату або вирізаний силует пухнастого чи колючого тварини (їжачок, кішка, ялинка) та інші. Техніка «Набризг» використовує такі засоби виразності як точка, фактура. Необхідні для цього матеріали: папір, гуаш, твердий пензлик, шматочок щільного картону чи пластику (5x5) [8].

При роботі з нетрадиційними техніками добре використовувати дитячу літературу, музичний супровід, фольклорний та ігровий матеріал. Такі дидактичні матеріали допомагають підсилити під час малювання уяву, сприяють художньому задуму та розвитку художніх здібностей. Крім того, все це дозволить зробити малювання доступними, змістовними та пізнавальними.

Висновки і перспективи дослідження. Таким чином відзначаємо, що використання нетрадиційних технік малювання для арт-освіти дітей дошкільного віку можна використовувати на гурткових та індивідуальних заняттях з образотворчого мистецтва, це має велике значення для художньо естетичного розвитку та розвитку емоційної чутливості, формування стійкого інтересу до образотворчої діяльності, розвитку практичної умілості та вправності, формування загальнокультурної компетентності.

Дана стаття не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективою подальших наукових розвідок можуть бути дослідження арт-освіти засобами нетрадиційних технік малювання дітей інших вікових груп; підвищення освіти вихователів закладів дошкільної освіти у цьому напрямі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти) нова редакція. 2021. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini>
2. Дабіжа Л.П. Розвивати творчий потенціал. *Дошкільне виховання* №11. 2012. С. 10 -11.
3. Ковінько А. В. Дослідження питання впливу арт-терапії на розвиток, формування та становлення особистості. Суспільні дослідження у 21 сторіччі: матер. IV міжнар. наук.-практ. конф. (25 березня 2017 р., Краматорськ). *Вінниця*, 2017. С. 39-41.
4. Нетрадиційні техніки малювання в дошкільному віці. URL: <https://buki.com.ua/news/techniky-maluvannya/>
5. Організація творчого сприймання на різних вікових рівнях : методичні рекомендації. URL: <https://vseosvita.ua/library/informacijnij-posibnik-no1-rozvitok-tvorcih-zdibnostej-ditej-doskilnogo-viku-6>
6. Половіна О., Кондратець І. Арт-освіта: навчально-методичний посібник. *Київ. ун-т ім. Б.Грінченка*, 2022. 556 с.
7. Стась М. І. Методика формування творчих здібностей майбутніх учителів образотворчого мистецтва: автореф. наук. Нац. ун-т М. П. Драгоманова. К., 2017. 20 с.
8. Яковишина Т. Педагогічні умови застосування арт-терапії у підготовці вчителів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 28, том 4, 2020, С. 287-294.

ДЕФІНІТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

***Анотація:** У статті здійснено конкретизацію основних понять, які складають поняттєвий апарат проблеми формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку; уточнено сутність категорій («культура», «екологія», «екологічна культура»); визначено компоненти екологічної культури дітей старшого дошкільного віку (екологічні знання та уявлення, екологічне мислення, екологічна свідомість, екологічні емоції та почуття, екологічна поведінка).*

***Ключові слова:** культура, екологія, екологічна культура, діти старшого дошкільного віку, формування.*

Постановка проблеми. Сьогодні суспільство, на жаль, перебуває в умовах загострення екологічної кризи, причина якої криється у низькій екологічній культурі людей, відсутності в них екологічної самосвідомості та чіткої позиції на природоохоронну діяльність. Тому на часі формувати культуру взаємодії особистості з природою, свідоме ставлення до діяльності в ній, вміння її оберігати, дбайливо ставитися до неї та відновлювати її потенціал. Оскільки основи екологічної культури закладаються в дошкільному дитинстві, тому перед педагогами закладів дошкільної освіти гостро постає проблема виховання у підростаючого покоління почуття відповідальності за природу рідного краю, бережливості та чуйності, формування вміння надавати посильну допомогу дорослим у збереженні природного середовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблему екологічної культури дитини дошкільного віку розкрито вченими з різних позицій, як-от: екологічне виховання дітей під впливом знань та організації практичної діяльності (О. Гаврило, В. Грецова, Н. Лисенко, З. Плохій та ін.); розвиток здібності дітей встановлювати залежність рослин і тварин від низки чинників (Г. Беленька, Н. Вахняк, Н. Яришева та ін.); формування здатності дітей розуміти взаємозв'язки рослин і тварин із середовищем існування (В. Волкова, С. Ніколаєва, О. Терентьєва, І. Хайдурова та ін.). Зазначимо, що попри різнобічне висвітлення означеної проблеми, актуалізується уточнення ключових понять, дотичних до проблеми формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку.

Мета статті: здійснити конкретизацію основних понять, які складають поняттєвий апарат проблеми формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Для створення теоретичного фундаменту дослідження, вважаємо за доцільне уточнити сутність феноменів, дотичних до проблеми, як-от: «культура», «екологія», «екологічна культура».

Передусім зупинимось на понятті «культура», яке походить від латинського *colere* – обробляти, заселяти, вирощувати, опікуватись чимось; похідного від нього – *cultus* (вшанування) [8]. Розгляд наукових підходів до визначення категорії «культура», як універсальної категорії, засвідчив, що означений термін нараховує понад 400 визначень, це пояснюється багатогранністю і багатоаспектністю цього феномена [7]. Тому вичерпне формулювання дефініції «культура» дати важко, оскільки воно може набувати різних значень, залежно від цілей, для яких використовується. Зокрема, вчені по-різному тлумачать це поняття: сукупністю матеріальних і духовних цінностей, що відображують активну творчу діяльність людей у пізнанні світу протягом усього історичного розвитку суспільства (П. Гуревич); народжене суспільством соціальне явище, що відображає його якісні характеристики й збагачує духовне життя людини (Г. Філіпчук); внутрішнім духовним змістом цивілізації, тоді як цивілізація – це лише матеріальна сторона культури (М. Галицька); специфічним способом існування людини в природі, що не тільки не скасовує її значення для існування людини, а й сама є засобом зв'язку, основою єдності людини з природою (Л. Левчук).

Результати проведеного аналізу наведених визначень дозволяють узагальнити широкий спектр вживання означеного поняття як рівень розвитку суспільства і людини, виражений в типах і формах організації життя і діяльності людей, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях. У зв'язку з цим, можна стверджувати, що взаємозв'язок людини і культури не викликає сумнівів. Вважається, що з одного боку, культура людину формує, а з іншого – людина відтворює, змінює, відкриває нове в культурі [4].

Аналіз наукової літератури [4; 6; 7 та ін.] дає підстави розрізняти загальну культуру – як особливий механізм збереження та накопичення культурного досвіду і культуру особистості – як систему знань, поглядів, переконань, умінь.

Із позиції досліджуваного предмета, нас цікавить екологічна культура як складова загальної культури, спрямована на охорону та збереження природного середовища. Слушним у цьому контексті буде аналіз сутності категорії «*екологія*». Сучасні уявлення стосовно неї ґрунтуються на тому, що це поняття вперше вжито в 1866 році німецьким вченим Е. Геккелем, а етимологія його походження прослідковується від двох грецьких феноменів: «*oikos*» – дім, родина та «*logos*» – слово, наука [3, с. 8]. Згідно з поглядами дослідників (М. Горун, Г. Пиріг, В. Файфура, М. Федірко [2], І. Залеський, М. Клименко [3]), екологія розглядається наукою, що вивчає відносини організмів, їх окремих особин чи популяцій між собою та з природою й досліджує вплив її чинників на функціонування людського організму. З цього визначення видно, що екологія не обмежується дослідженням проблематики довкілля, збереження оптимальних параметрів природного, культурного та техногенного середовищ, а постає як синтез знань про людину і все, що її оточує, їх взаємозв'язки і взаємовпливи.

Аналізуючи термін «*екологічна культура*» (з англ. «*cultural ecology*»), ми встановили, що він з'явився лише у 20-х рр. минулого століття у праці американського антрополога, представника школи «культурної екології» Дж. Стюарда, як означення сукупності відповідних екокультурних «заборон» і «дозволів» (хоча його корені сягають ще доісторичних часів) [4, с. 49]. Аналіз наукових підходів до визначення «екологічної культури» засвідчив її тлумачення багатьма вченими: (Ю. Бойчуком, Г. Воробей, Н. Горопахою, Г. Колосінською, Л. Курняк, С. Павлюк, З. Плохій, Л. Русан, Б. Савчук, Х. Шевчук та ін.). На прикладі табл. 1 розкриємо дефініції означеного поняття.

Аналіз табл. 1 дозволив зробити висновок, що поняття «екологічна культура» можна розглядати з різних поглядів та підходів. Кожен з авторів пропонує власне визначення, що відображає певну спрямованість та особливості підходу до терміну. Водночас всі дефініції охоплюють спільний елемент – знання та свідоме ставлення особистості до природи, організація такої її життєдіяльності, яка б якнайменше приносила шкоди навколишньому природньому середовищу.

Керуючись тим, що головною особою нашого наукового пошуку є дитина старшого дошкільного віку, логічним виявляється звернення до розкриття сутності феномену «екологічна культура» в аспекті цього вікового періоду. Наші аналітичні розвідки [4; 6; 7 та ін.] дозволяють визначити «екологічну культуру» як важливу

складову формування особистості загалом і дитини старшого дошкільного віку зокрема, а сутність цього поняття охарактеризувати як знання про основні закони природи; розуміння необхідності враховувати ці закономірності та керуватися ними в різних видах діяльності; прагнення до оптимального використання природних ресурсів; формування відповідального ставлення до природи, навколишнього середовища та здоров'я людини.

Таблиця 1

Основні визначення терміну «екологічна культура»

Автор	Визначення
З. Плохій [6]	Форма духовно-практичного опанування людиною світу природи, «кодекс поведінки» у природному середовищі.
Г. Воробей [1]	Сукупність досвіду взаємодії людини з природою, що забезпечує виживання та розвиток людини.
С. Павлюк, Л. Русан, Г. Колосінська [5]	Знання основних законів природи; розуміння необхідності враховувати ці закони й керуватися ними в усіх видах індивідуальної та колективної діяльності; прагнення до оптимальності в процесі особистого і виробничого природокористування; розвиток відповідального ставлення до природи, навколишнього середовища та здоров'я людини.
Л. Курняк [4]	І знання основних закономірностей та взаємозв'язків у природі й суспільстві, і емоційно-почуттєві переживання, емоційно-ціннісне, і діяльнісно-практичне ставлення до природи.
Б. Савчук, Х. Шевчук [7]	Напрямок людської діяльності та мислення, від якого залежать природне існування і сталий розвиток сучасної цивілізації та життєдіяльність, за якої досягається взаємна адаптація довкілля та людини.

Узагальнюючи поданий дослідницький матеріал, варто зазначити, що екологічна культура дітей старшого дошкільного віку є результатом екологічної освіти та виховання й охоплює такі компоненти: екологічні знання та уявлення, екологічне мислення, екологічну свідомість, екологічні емоції та почуття, екологічну поведінку. Розглянемо означені складові детальніше.

Відтак, основою екологічної культури дітей старшого дошкільного віку визначено елементарні *екологічні знання та уявлення*, які містять відомості про рослинний і тваринний світ, досвід взаємин з ними та практичні навички, що дозволяють довести зумовленість власної діяльності, прогнозувати свою поведінку крізь призму принципів, що визначають екологічну спрямованість. *Екологічне мислення* дітей старшого дошкільного віку залежить від еколого-розвивального середовища, в якому відбувається цей процес. Будь-який спосіб пізнання природи розвиває вміння

робити висновки, формує логіку думки, чіткість і красу мови, розвиває мислення, що сприяє мотивуванню для подальших дій. *Екологічна свідомість* передбачає усвідомлення та здійснення самоконтролю дітей старшого дошкільного віку через власну значимість у вирішенні проблем екологічного змісту; визнання ролі власних особистісних якостей, зокрема відповідальності за власні вчинки та поведінку. Природа активно впливає на почуття і розум дитини, розвиває її сприймання та емоційність. *Екологічні емоції та почуття* дітей старшого дошкільного віку є системою емоційних проявів, зумовлених природними явищами, що дають змогу продемонструвати емпатію й висловити власне ставлення до явищ природи та світу. Практичні елементи діяльності, які дають змогу застосувати набутий досвід у повсякденній життєдіяльності, створюють передумови для виявлення активності в екологічній галузі, співвідносять отримані теоретичні знання та уявлення з дією в конкретній ситуації й складають *екологічну поведінку* дітей старшого дошкільного віку.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, вищевикладений матеріал дозволив: конкретизувати основні поняття, які складають поняттєвий апарат проблеми формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку («культура», «екологія», «екологічна культура»); визначити компоненти екологічної культури дітей старшого дошкільного віку (екологічні знання та уявлення, екологічне мислення, екологічна свідомість, екологічні емоції та почуття, екологічна поведінка); та зробити висновок, що сформована екологічна культура передбачає знання дітей старшого дошкільного віку про природне і соціальне середовище, екологічний стиль мислення та відповідальне ставлення до природи, вміння вирішувати елементарні екологічні проблеми.

Перспективи дослідження вбачаємо у визначенні сутності, особливостей та видів освітньої технології едьютейменту як засобу формування екологічної культури дітей старшого дошкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Воробей Г.Є. Екологічне виховання дітей з допомогою казок В. Сухомлинського. *Бібліотека вихователя дитячого садка*. № 23. 2005. С. 1–70.
2. Горун М.В., Пиріг Г.І., Файфура В.В., Федірко М.М. Екологія: навчальний посібник. Тернопіль: Економічна думка, 2019. 156 с.
3. Залеський І.І., Клименко М.О. Екологія людини: підручник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2005. 227 с.
4. Курняк Л.М. Екологічна культура: поняття та формування. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету*

- «Україна». 2015. № 10. С. 48–51.
5. Павлюк С.Ю., Русан Л.С., Колосінська Г.І. (авт.-упор.). Мандруємо екологічною стежиною: дослідницько-експериментальна діяльність дітей дошкільного віку в природі. Тернопіль: Мандрівець, 2013. 432 с.
 6. Плохій З. Формування у дітей дошкільного віку екологічної культури (теоретичні та методичні аспекти): монографія. Київ: ДП Видавничий дім «Персонал», 2010. 319 с.
 7. Савчук Б., Шевчук Х. Поняття «екологічна культура», «екологія культури», «екологія культурна» крізь призму пострадянського термінологічного дискурсу. *Інноватика у вихованні*. 2021. Випуск 13. Том 1. С. 50–61.
 8. Тлумачний словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php>

СЕКЦІЯ № 3

НАСТУПНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ОСВІТНЬОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Тетяна Бечишина,

Ольга Васько

Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

ЦИФРОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ІНСТРУМЕНТИ: СУТНІСТЬ, КЛАСИФІКАЦІЯ

***Анотація:** У статті розкрито сутність понять «цифрові педагогічні інструменти» і досліджено підходи до їх класифікації.*

***Ключові слова:** цифрові технології, цифрові інструменти, цифрові педагогічні інструменти, початкова освіта.*

Постановка проблеми. Про використання цифрових інструментів в освіті йдеться в різних документах, як національного так і міжнародного рівнів, зокрема таких як: Закон України «Про освіту» (2017), Проєкт Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року, Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя (2018), План дій цифрової Європи (2021-2027). Зокрема, у Проєкті Концепції цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року закладено розвиток цифрової інфраструктури, підготовку кадрів, впровадження цифрових технологій навчання, створення цифрового освітнього середовища, розвиток науки і досліджень. Отже, використання цифрових педагогічних інструментів в освітньому процесі початкової школи є однією із сучасних тенденцій розвитку освіти. Тому важливо розуміти сутність цього поняття, щоб ефективно застосовувати такі інструменти в сучасній освітній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема цифровізації освіти розглядається в дослідження українських та зарубіжних авторів таких як: О. Буйницька, Л. Варченко-Троценко, О. Винничук, О. Глазунова, Б. Грицеляк, Л. Діденко, С. Карплюк, Г. Качан, І. Косенко, І. Колеснікова, Н. Морзе, В. Садовник,

Є. Смирнова-Трибульська, І. Твердохліб, С. Толочко, С. Якубов, G. Doran, T. Chan, J. Hwang, J. Hidası, T. Malon, R. Morel, в яких наголошується на системному впровадженні та використанні в освітньому процесі цифрових інструментів.

Мета статті – визначити сутність понять «цифрові педагогічні інструменти», дослідити підходи до їх класифікації.

Виклад основного матеріалу. Вивчення науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчить, що поняття «цифрові технології» і «цифрові інструменти» широко використовуються. В Google Академії при пошуку публікацій за такими ключовими словами як «цифрові технології» і «цифрові інструменти» в освіті за останні п'ять років (дані на 16.02.2024 р.) маємо 6500 і 1640 результатів відповідно.

Проте чіткі дефініції цих понять пропонуються не в усіх публікаціях, найчастіше автори вживають ці терміни у загальноприйнятому значенні, яке зрозуміле з контексту. Як правило цифрові технології розглядаються як технології, пов'язані з використанням цифрових пристроїв та інтернету в освітньому процесі – комп'ютерів, смартфонів, планшетів, інтерактивних дошок тощо. Цифрові інструменти – як програмне забезпечення, застосунки, онлайн платформи, які використовуються для полегшення навчання та викладання в умовах цифровізації освіти.

Проте, наявні дослідження, в яких ці поняття означаються. Цифрові технології – будь-який продукт, який можна використувати для створення, перегляду, розповсюдження, модифікації, зберігання, пошуку, передачі та отримання інформації в електронному вигляді в цифровій формі [4 , с. 141].

Кононець Н. трактує поняття «цифрові технології», як всі типи електронного обладнання та застосунки, які використовують інформацію у вигляді числового коду; сукупність повного набору пристроїв, програмного забезпечення чи інфраструктури (апаратне забезпечення, програмне забезпечення, телекомунікації, мережі) [6].

Під «цифровими інструментами» розуміють Інтернет-платформи, онлайн сервіси, програми, конструктори, застосунки та інші цифрові ресурси, які можна використовувати на комп'ютерах, мобільних чи інших цифрових пристроях. Цифрові інструменти розглядаються як компоненти інформаційних та інформаційно комунікаційних технологій, які використовують в освітньому процесі [2 , с. 65].

Блюзнюк Т. визначає цифрові інструменти в освіті як підгрупу цифрових технологій, які розробляються для розвитку якості, швидкості та привабливості передачі інформації в освітньому процесі. До них відносить електронні навчальні системи, соціальні мережі, відеосервіси, послуги роботи з графікою та створення ігрових навчальних матеріалів тощо. Дослідниця наголошує, що метою створення таких ресурсів є спрощення процесу моніторингу навчальних результатів, підвищення зацікавленості та залучення здобувачів освіти в освітній процес за рахунок різноманітності форм отримання, репродукції, аналізу та застосування знань, що дозволяє зробити освіту відкритою і доступною [3].

Цифрові інструменти класифікуються по різному. Зокрема, розглядаючи цифрові інструменти, як засіб для створення належних умов для забезпечення активної освітньої траєкторії здобувачів освіти, автори Базелюк В. і Базелюк О. публікації [1] класифікують їх за такими напрямками як: інструменти, що допомагають у постановці навчальної проблеми, узагальненні вивченого матеріалу, підведенні підсумків (Google Диск, Google Сайт); інструменти, що спрямовані на перевірку і закріплення знань, формування критичного мислення (LearningApps, WordWall); інструменти, що забезпечують організацію групової роботи, рефлексії (Mind Meister, Mentimeter, Bubbl.us); інструменти зорієнтовані на організацію самостійної роботи (Glogster, Thing Link, Google Диск).

Гулівата І. і Ніколіна І. розглядають сучасні цифрові інструменти, прийоми і методи, що використовуються для підвищення ефективності навчання здобувачів освіти і наводять широкий спектр медіа, серед яких [5]: цифрові дошки (Google Jamboard, Padlet); електронний блокнот (Microsoft OneNote, Google Keep); Sway – інструмент «цифрового оповідання» (Microsoft Sway); імерсивні технології, списки перегляду (наприклад, для відео-платформи з відкритим кодом YouTube або редактор насиченого вмісту на Canvas, що дозволяє вставляти відео YouTube безпосередньо на сторінку); активне навчальне завдання до матеріалу, що вивчається (опитування для обговорення думок і залучення до роздумів засобами Mentimeter, короткий тест Canvas із кількома варіантами відповідей для перевірки розуміння після перегляду відео, Google Форми для створення опитувальників, збору та аналізу інформації у режимі реального часу тощо); використання зворотного зв'язку засобами аудіо чи відео (Turnitin – дозволяє залишити голосовий запис, Turnitin Draft Coach забезпечує

формальний зворотній зв'язок учасників процесу, Canvas SpeedGrader дає можливість записати медіа коментар засобами аудіо чи відео з використанням мікрофона та/або веб-камери свого пристрою або завантажити аудіо чи відеофайл); технології для озвучення тексту з екрану комп'ютера або його представлення шрифтом Брайля (VoiceOver – інструмент, орієнтований на осіб з вадами зору).

Ключовим питанням дослідження є «цифрові педагогічні інструменти». Спираючись на розуміння поняття «цифрові інструменти» під «цифровими педагогічними інструментами» розумітимемо програмні та апаратні засоби, що базуються на використанні цифрових технологій та інтернету, застосовуються в освітньому процесі з метою оптимізації, інтенсифікації та підвищення ефективності навчання і викладання.

Цифрові педагогічні інструменти поєднують у собі можливості цифрових технологій (інтернет, комп'ютер, планшет, смартфон тощо) і педагогіки (методи, засоби, прийоми навчання, методика вивчення певного поняття тощо).

До цифрових педагогічних інструментів будемо відносити: інтерактивні онлайн-платформи для навчання; віртуальні дошки; програми для створення мультимедійного контенту; цифрові тренажери та симулятори; електронні соціальні мережі та комунікаційні платформи; системи тестування та зворотного зв'язку тощо.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, у статті розкрито сутність поняття «цифрові педагогічні інструменти». Авторами наголошується, що використання цифрових педагогічних інструментів у початковій освіті є сучасною тенденцією, підтвердженою низкою національних та міжнародних документів у галузі освіти. Перспективами подальших досліджень вбачаємо у вивчення практичного досвіду застосування цифрових педагогічних інструментів в освітньому процесі початкової школи і визначенні їх дидактичного потенціалу в контексті формування позитивного ставлення здобувачів початкової освіти до математики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базелюк В. Г., Базелюк О.В. Цифрові інструменти як складова цифрової культури педагогічних працівників закладів професійної освіти. *Modern research in World science. Roceedings of XII International Scientific and Practical Conference (26-28 February 2023)*. Lviv, Ukraine. 2023. P. 411-417.
2. Білоцерківська Ю.О., Блага О.Б., Ільїна Ю.Ю., Остащук В.І. Цифрові інструменти у викладанні гуманітарних наук: постановка проблеми і

потенціал розвитку. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach*. 2023. Nr. 16. S.63-74.

3. Близнюк Т. Цифрові інструменти для онлайн і офлайн навчання: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 64 с.
4. Будник О. Підготовка вчителя до розвитку цифрової грамотності учнів нової української школи. *Освітні обрії*. 2020. №1 (50). С. 140-145.
5. Гулівата І. О., Ніколіна І. І. Цифрові інструменти у реалізації безбар'єрного освітнього середовища. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. 2023. № 51. С. 37-42. DOI: <https://doi.org/10.36910/6775-2524-0560-2023-51-05>
6. Кононець Н. В. Цифровізація освітнього процесу у вищій школі: ел. Посібник для самостійної роботи магістрів ОП «Педагогіка вищої школи» галузі знань 01 освіта/педагогіка спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки. Полтава : ПУЕТ, 2021. 77 с.

**Вікторія Горох,
Алла Колишкіна**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

КОМПОНЕНТИ ТА ПРИНЦИПИ ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ ВЗАЄМИН БАТЬКІВ І ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Анотація: У статті визначено компоненти культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку, які органічно взаємопов'язані, взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного (когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний); окреслено загальнодидактичні та специфічні принципи організації освітнього процесу, в якому відбувається виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: культура взаємин, батьки, діти молодшого шкільного віку, виховання, компоненти та принципи культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку.

Постановка проблеми. Пріоритетне місце у взаємодії факторів виховання підростаючого покоління належить сім'ї та закладу освіти. Сім'я для дитини молодшого шкільного віку є першим і досить значущим середовищем, де відбувається процес її соціалізації, закладаються основи світогляду, моральності, людяності, милосердя, добра, справедливості тощо. Зниження моральних і суспільних критеріїв, яке, на жаль, спостерігається на сучасному етапі, значною мірою має компенсуватися в освітньому процесі дітей та через організацію педагогічної просвіти батьків. Заклад загальної середньої освіти має стати осередком виховної роботи не лише зі здобувачами початкової освіти, а й з батьками. Для реалізації зазначеного доцільно розглянути компоненти та

принципи виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що проблему виховання дітей в сім'ї розкрито вченими: А. Колишкіною, М. Мацковським, Ю. Рюріковим, А. Харчевим, Н. Юркевичем, З. Янковою та ін. Аспект взаємин членів сім'ї висвітлено працями О. Голюк, Л. Гончар, В. Киричок, Л. Повалій, Л. Трихліб та ін. Аналізу сутності і змісту культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку присвячено дослідження А. Бойка, І. Сіданіч, М. Федорової та ін. Незважаючи на вагому кількість здобутків, потребують подальшого дослідження компоненти та принципи виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі.

Мета статті: визначити компоненти та принципи виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі та розкрити їх сутність.

Виклад основного матеріалу. Аналіз довідкового джерела [5] дав змогу встановити, що термін «компонент» визначається частиною більшої системи, яка має власні функції та може використовуватися окремо або в поєднанні з іншими компонентами для створення складніших систем або програм.

За результатами розгляду психолого-педагогічних джерел (А. Бойко [2]; І. Сіданіч [4] та ін.) виявлено, що культура взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку має чотири взаємопов'язані компоненти: когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний. Зупинимось детальніше на їх сутності.

Передусім розглянемо *когнітивний компонент* культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку, завдяки якому відповідна інформація буде розпізнаватись, засвоюватись і поглиблюватись. До когнітивного компоненту відноситься:

- знання і прийняття загальнолюдських моральних норм і правил міжособистісних взаємин на різних рівнях життєдіяльності особистості, особливо в родині, зіставлення з ними власних переконань і поведінки;
- опора на етичні знання як спосіб вирішення ситуацій морального вибору;
- знання правил культури поведінки та культури спілкування, особливостей їх прояву;
- розуміння необхідності сучасного вирішення практичних завдань і оригінального поєднання відомих прийомів і засобів співпраці.

Наступним розглянемо *емоційно-мотиваційний компонент*, який сприяє емоційному оволодінню гуманними нормами взаємодії, формуванню позитивної мотивації до культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку. Складовими емоційно-мотиваційного компоненту визначено комплекс емоцій та гуманних почуттів:

- емоції, які є регулятором культури поведінки, культури спілкування, культури взаємин;
- співпереживання, що ґрунтується на емоційному та інтуїтивному розумінні партнерами внутрішнього світу один одного;
- доброта, яка виражена через людяність і реалізується у справах та вчинках;
- доброзичливість, подається вмінням слухати інших, виявленням інтересу до їхніх турбот, потреб, розумінням радості і смутку, реагуванням на душевний стан близьких, вчасне надання їм допомоги тощо;
- тактовність, що проявляється в обережності у ставленні до людей, почутті міри, вмінні знайти в кожному конкретному випадку потрібну форму звертання, надання допомоги чи послуги, вміння бути ненав'язливим у присутності інших, у смаках, бажаннях тощо.

Далі приступимо до розкриття *діяльнісного компоненту* культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку, який передбачає наявність певних умінь, навичок, дій, вчинків, поведінки, що базується на теоретичних знаннях культури взаємин та емоційно-оцінне ставлення до неї, і містить етичну стратегію і тактику моральної поведінки, запобігання конфліктним ситуаціям та виходу з них. Реалізуватиметься діяльнісний компонент у:

- вирішенні практичних завдань з використанням оригінального поєднання відомих прийомів і засобів культури взаємодії, створенні атмосфери довіри, духовної відкритості, ситуації спільної творчості;
- дотриманні правил пристойності, керування власними емоціями, уважності, справедливості, толерантності, стриманості, передбаченні об'єктивних наслідків учинку та суб'єктивного його сприйняття;
- вмінні оцінювати ситуацію, яка вимагає певної поведінки, володіння інформацією про причини виникнення моральних суперечностей.

Останнім розкриємо *рефлексивний компонент* культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку, завдяки якому виявляються і усвідомлюються наявні недоліки і потреба в самовдосконаленні. Зазначимо, що передумовами виникнення цього компонента є совість і воля.

Варто підкреслити, що виокремлені компоненти культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку органічно взаємопов'язані та взаємовпливають один на одного.

Слідуючи окресленою нами логікою, перейдемо до визначення принципів, які виступають вирішальними положеннями, практичними вказівками до організації та реалізації освітнього процесу, в якому відбувається виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку. Дослідник М. Фіцула [6] стверджує, що принципи, відображаючи якийсь один істотний аспект освітнього процесу, є основою для формулювання правил, конкретизують його, підпорядковуються йому і сприяють його реалізації.

Базуючись на дослідженнях науковців [2; 3; 4 та ін.], до загальнодидактичних принципів організації освітнього процесу, в якому відбувається виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку відносимо такі: культуровідповідності; природовідповідності; зв'язку виховання з реальним життям; демократизації і гуманізації виховання.

Означивши загальнодидактичні принципи, перейдемо до розкриття специфічних принципів організації освітнього процесу, в якому відбувається виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку: цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій; особистісно розвивального спілкування; використання емпатії як психолого-педагогічного механізму у вихованні.

Відтак, *принцип цілеспрямованого створення емоційно збагачених виховних ситуацій* полягає в активному впливі педагога на дитину, де «виховна ситуація – це соціальні умови, за яких дитина оволодіває соціальними нормами поведінки у взаєминах з дорослим» [1]. Реалізація цього принципу забезпечує вибір форм і методів виховання культури взаємин дітей між собою, педагогів і учнів, батьків і дітей.

Принцип *особистісно розвивального спілкування* передбачає розуміння, визнання та прийняття дитини дорослим, а також уміння зайняти його позицію. Керівна формула в системі «дорослий-дитина» полягає в тому, що дорослий має

авторитетний погляд на предмет обговорення, тобто на змістовий бік інформації, яку він пропонує як регулятор моральної поведінки вихованця [5].

Принцип *використання емпатії як психолого-педагогічного механізму у вихованні* культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку реалізується в суб'єкт-суб'єктних стосунках між дорослим і дитиною. Емпатія завжди пов'язана з емоційними стосунками між двома суб'єктами, в яких кілька емоційних переживань узагальнюються і пов'язуються не з конкретною людиною як об'єктом дії, а з самим способом моральної дії, закріпленим у відповідній моральному понятті.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, викладений матеріал дозволив визначити компоненти культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку, які органічно взаємопов'язані, взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного (когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний) та окреслити загальнодидактичні та специфічні принципи організації освітнього процесу, в якому відбувається виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку.

Перспективи дослідження вбачаємо в розробці, теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності моделі виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості: монографія: у 2 книгах. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. Київ: Либідь, 2003. Книга 2. 344 с.
2. Бойко А. Сутність і зміст культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку. Гуманітарний вісник. Психологія. 2012. № 25. С. 218–223.
3. Мороз О. І. Формування міжособистісних взаємин дітей на етапі переходу від старшого дошкільного до молодшого шкільного віку (в умовах навчально-виховного комплексу «школа-дитячий садок»): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2011. 20 с.
4. Сіданіч І. Л. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї і школі (дис... канд. пед. наук: 13.00.07). Київ, 2004. 214 с.
5. Тлумачний словник української мови. URL: <https://slovnyk.ua/index.php>
6. Фіцула М. М. Педагогіка: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2006. 559 с.

ДИТЯЧА ГАЗЕТА ЯК ЗАСІБ ВПРОВАДЖЕННЯ STREAM-ОСВІТИ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Анотація: У статті визначено зміст аббревіатури STREAM (природничі науки, технологія, читання і письмо, інжиніринг, мистецтво, математика); розкрито значення створення дитячої газети «STREAM РАЙДУГА» у Сумському дошкільному навчальному закладі (ясла-садок) № 17 «Радість» м. Суми Сумської області; розглянуто сутність її семи рубрик («Із життя садочка», «Робота зі стенд-музеями», «Цікавинки для допитливих», «Бліц-опитування», «Художня майстерня», «Художня майстерня», «Свята місяця», «Найкраще фото місяця»).

Ключові слова: STREAM-освіта, дитяча газета, заклад дошкільної освіти.

Постановка проблеми. Для розвитку інноваційного потенціалу країни важливий високий рівень освіти, в тому числі STEM-спеціальностей. Підготовку молодих інноваторів слід розпочинати ще під час навчання в освітніх закладах початкового рівня. Особливо важливим є формування компетентностей особистості, її здатності до креативного мислення та вміння ефективно вирішувати складні проблеми побутового та професійного характеру, які визначають конкурентоспроможність людини в сучасних економічних умовах. Вагомим є забезпечення розвитку STEM-освіти в закладах освіти, починаючи з дошкільного віку.

Стратегічні орієнтири розвитку первинної ланки освіти, висвітлені в Базовому компоненті дошкільної освіти (Державному стандарті дошкільної освіти) нової редакції (2021 р.), «Концепції освіти дітей раннього та дошкільного віку» (2020 р.) та ін. нормативних документах, передбачають формування особистісних якостей, які сприяють розвитку творчих і технічних умінь, продуктивного та критичного мислення; сенсорних, інтелектуальних, творчих здібностей дітей дошкільного віку. Саме компоненти STREAM-освіти об'єднують в собі їх фундаментальні уявлення та уміння у сфері природничих наук, технологій, читання і письма, інженерії, мистецтва та математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчив, що питання впровадження STREAM-освіти в сучасні освітні заклади знайшло відображення у дослідження вітчизняних (О. Бутурліної, Д. Васильєвої, Т. Грицишиної, С. Кириленко, Л. Клименка, К. Крутій, О. Кузьменка, О. Маричевої, В. Мачуського, Н. Морзе,

I. Пархоменка, I. Стеценко та ін.) та закордонних (D. Langdon, J. Schwab, B. Means, N. Morel, A. House, A. Nicolas та ін.) вчених. Натомість проблема використання дитячої газети як засобу впровадження STREAM-освіти у закладі дошкільної освіти досліджена мало і вимагає наступних наукових пошуків.

Мета статті: розглянути можливості використання дитячої газети як засобу впровадження STREAM-освіти у закладі дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. Для створення теоретичного базису дослідження передбачено уточнення сутності ключового поняття «STREAM-освіта». Аналіз теоретичних доробків [1; 2; 4; 5 та ін.] дав нам підстави визначити, що абревіатура STREAM означає *Science, Technology, Reading + Writing, Engineering, Arts and Mathematics* – акронім слів – природничі науки, технологія, читання + письмо, інжиніринг, мистецтво, математика. Це освітня методика, яка охоплює вказані напрями, але вони вивчаються не окремо, а в комплексі (інтегровано) і з практичною спрямованістю застосування отриманих знань. Науковці різних країн трактують означені напрями по-різному, оскільки кожна з наук, яка входить до STREAM, має безліч суміжних дисциплін, зокрема:

- *природничі науки* – це інтеграція астрономії (науки про Всесвіт), фізики (науки про склад і структуру матерії, а також про основні явища в неживій природі), хімії (науки про будову й перетворення речовин), біології (науки про живу природу), наук про Землю (географії, геофізики й геології), медицини (науки про людське тіло та його хвороби);
- *технологія* поєднує формування уявлень про предметно-перетворювальну діяльність людини, світ професій, способи отримання, зберігання та обробки інформації; здатність формулювати творчі задуми, свідомо дотримуватись безпечних прийомів роботи та використання інструментів і матеріалів; розвиток пізнавальної, художньо-технічної обдарованості, технічного мислення в процесі творчої діяльності, навичок обробки матеріалів (папір, дерево, глина тощо); ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями, гаджетами; експериментування;
- *читання і письмо* – орієнтування на розуміння дітьми змісту тексту, пропедевтичний (вступний) курс навчання грамоти, розвитку дрібної моторики, підготовки руки до письма;
- *інжиніринг* охоплює проєктування, наочне моделювання, конструювання;

- *мистецтво* вміщує просторові мистецтва (декоративно-прикладне мистецтво, архітектуру, живопис, скульптуру, графіку, художню фотографію, дизайн); часові мистецтва (музику, літературу); просторово-часові (кіномистецтво, театр, танець);
- *математика* – це поєднання кількісних відношень та просторових форм, логіки.

Як видно з вищесказаного, STREAM означає не конкретні елементи, а скоріше їх інтеграцію. Під інтеграцією розуміють процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, проникнення, зближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, що набуває нових властивостей і зв'язків між оновленими елементами системи [3]. Тому й робота за STREAM-напрямом в закладі дошкільної освіти має відбуватись через синтез різних видів дитячої діяльності.

Із метою реалізації всіх складових STREAM-освіти у Сумському дошкільному навчальному закладі (ясла-садок) № 17 «Радість» м. Суми Сумської області створюється дитяча газета «STREAM РАЙДУГА» й видається з періодичністю один раз на місяць. Газету мають можливість переглядати діти, їх батьки та інші відвідувачі закладу. Також доступ до електронної версії газети є у гостей сторінки ЗДО на Facebook.

Процес створення газети дає можливість відобразити та розповсюдити результати досліджень, знайти відповіді на запитання, спонукає до пошуку, збагачує сенсорний досвід та допомагає евристичним відкриттям; знайомить з особливостями роботи кореспондентів, репортерів, сприяє формуванню навичок використання інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, розумінню основ фотомистецтва. На рис. 1 зображено титульну сторінку одного із номерів дитячої газети «STREAM РАЙДУГА».

Роботу щодо створення дитячої газети організовують педагоги закладу дошкільної освіти, фіксуючи звернення, думки, враження, переживання, результати пошуків кожної дитини. Визначає тематичний напрям або характер матеріалу газети, його жанрові особливості рубрика, вказуючи в найзагальніших рисах на порушені у матеріалі проблеми.

У дитячій газеті «STREAM РАЙДУГА» визначено сім різновидів рубрик. Зокрема, для висвітлення цікавих подій, які відбувалися протягом місяця в закладі дошкільної освіти, організовано рубрику «*Із життя садочка*».

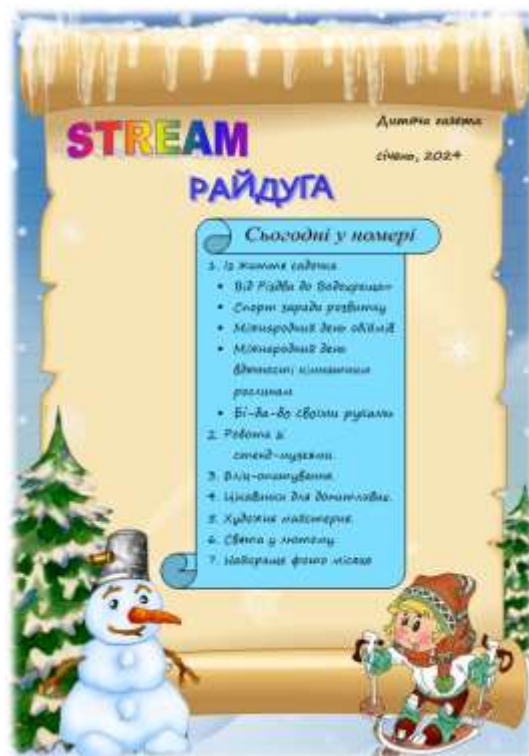


Рис. 1. Титульна сторінка дитячої газети «STREAM РАЙДУГА»

Кожна група має власну сторінку в рубриці «Робота зі стенд-музеями», яка є підсумком роботи мінімузею за місяць (див. рис. 2). Діти всіх вікових груп знайомляться з експонатами музеїв, вивчають їх властивості та якості, розкривають значення об'єктів для людини, їх вплив на навколишній світ та експериментують з ними. Результати власної діяльності заносять до «Щоденника ГУРУ», в якому фіксують маленькі відкриття, спостереження, результати дослідів. У процесі обговорення діти залучаються до відбору фото та вирішують, яку інформацію подати в газету.

Рубрика «Цікавинки для допитливих» допомагає дивувати дітей, стимулювати їх до пізнання світу. Цікаві факти активізують пізнавальний інтерес, формують природничо-екологічну компетентність, здатність до еколого-доцільної поведінки в різних життєвих ситуаціях. Кожна група подає до газети найцікавіші висновки спостережень за місяць. Редактори обирають один з них для подальшого висвітлення.

Ще однією рубрикою дитячої газети «STREAM РАЙДУГА» є «Бліц-опитування». По черзі кореспонденти з кожної групи ведуть опитування, які стосуються різних актуальних питань серед однолітків. Найдотепніші відповіді заносяться до цієї рубрики. В процесі роботи формується здатність будувати діалог у різних формах взаємодії. З метою зацікавлення дітей та створення

ситуації гри, використовуються стилі популярних ведучих, фотографів-детективів, редакторів та коректорів.

Цінною є рубрика «Художня майстерня», бо саме робота в ній сприяє зворотному медіа зв'язку. Діти отримують інформацію з газети для реалізації власних можливостей у художньо-творчій діяльності.



Рис. 2. Рубрика «Робота зі стенд-музеями»

Для налагодження взаємозв'язку між закладом дошкільної освіти та родиною у розширенні світогляду дітей, навчанню їх жити в контексті суспільного життя створено рубрику «Свята місяця», яка інформує про свята наступного місяця.

Завдяки подіям, які відбуваються в закладі дошкільної освіти, в групах з'являється багато фото. Вони розміщуються у Viber-групах. Те фото, яке набрало найбільше вподобайок, друкується на обкладинці газети у рубриці «Найкраще фото місяця».

Висновки і перспективи дослідження. Виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок, що STREAM-освіта – це новий інтегративний підхід до освітнього процесу, спрямований на становлення особистості, формування та розвиток її духовної сутності в єдності з оволодінням науковими знаннями та вміннями формування культури науково-технічного мислення. Використання дитячої газети є додатковою формою STREAM-освіти дітей, яка допомагає розширити та поглибити уявлення про довкілля, знайти приклади використання отриманих знань у повсякденному

житті, є своєрідним результатом дослідницької діяльності дітей.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у дослідженні потенціалу віртуальних та реальних екскурсій як засобу впровадження STREAM-освіти у закладі дошкільної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Крутій К., Грицишина Т. STREAM-освіта дошкільнят: виховуємо культуру інженерного мислення. *Дошкільне виховання*. 2016. № 1. С. 3–7.
2. Маричева О.Б. STREAM-освіта в дошкільному закладі. Система роботи з формування у дітей інженерного мислення: навчально-методичний посібник. Вінниця: ММК, 2017. URL: http://do2.school19.zp.ua/wp-content/uploads/2018/01/STREAM_-_osvita_dosvid.pdf
3. Нагаєвська Д.О. STEM-education в Україні. URL: <https://vseosvita.ua/news/stem-education-v-ukraini-372.html>
4. Стеценко І. STREAM-освіта: техніка + мистецтво. *Дошкільне виховання*. 2016. № 12. С. 14–17.
5. STREAM-освіта, або Стежинки у Всесвіт: альтернативна програма формування культури інженерного мислення в дошкільників / автор. колектив; наук. керівник К.Л. Крутій. Запоріжжя: ТОВ ЛІПС ЛТД, 2018. 146 с.

**Марина Надточій,
Алла Колишкіна**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка*

ЕТНОПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація: У статті здійснено аналіз наукових джерел щодо змісту ключових понять дослідження; розкрито та обґрунтовано виховний потенціал етнопедагогіки як потужного засобу формування екологічної компетентності молодших школярів.

Ключові слова: етнопедагогіка, засоби української народної культури, народні традиції, екологічна компетентність, екологічне виховання, молодший школяр.

Постановка проблеми. Формування основ екологічної культури, засвоєння моральних і духовних цінностей починається з дитинства. Законом України «Про освіту» визначено, що центром виховного впливу має стати дитина, а метою – формування такої позиції особистості, що виявляється у соціальній активності, творчості, гуманістичній спрямованості та забезпечує її самоактуалізацію і самореалізацію. Державний стандарт початкової загальної освіти серед ключових компетентностей, якими мають оволодіти учні нової української школи, виокремлює екологічну компетентність. Молодший шкільний вік вважається сенситивним періодом для екологічного виховання дітей, ідентифікації себе, як

невід'ємної частини природи, усвідомленням власної ролі у збереженні її цілісності. Українська народна культура та етнопедагогіка мають значний виховний потенціал. Українському етносу притаманний унікальний історико-культурний досвід взаємодії з природою, в основі якої лежить обожнення й одухотворення живої та неживої природи, характерне, насамперед, для міфологічної свідомості. Саме такий підхід до формування у зростаючої особистості моделі поведінки у довкіллі ще недостатньо застосовується в освітньому процесі початкової школи.

Аналіз останніх досліджень. Основи виховання школярів засобами української народної культури висвітлено у працях М. Драгоманова, О. Духновича, М. Костомарова, П. Куліша, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Серед сучасних дослідників зазначеної проблеми виокремимо В. Кузя, Ю. Руденка, М. Стельмаховича, В. Тименка, К. Чорну. Формуванню екологічної культури, екологічної компетентності, різним аспектам поведінки в довкіллі присвячені наукові доробки В. Вербицького, А. Колишкіної, О. Пруцакової, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, О. Шевчук.

Мета публікації здійснити аналіз наукових джерел та розкрити потенціал етнопедагогіки як потужного засобу формування екологічної компетентності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Головну роль у процесі набуття учнями екологічної компетентності відіграє початкова школа. Молодший шкільний вік – найцінніший етап у розвитку екологічної культури особистості, екологічного мислення, цілісного світогляду, системи переконань і засвоєння екологічних знань. Із прийняттям Державного стандарту початкової освіти (2018р.) змінено пріоритети природничої галузі та визначено екологічну компетентність як ключову, що виявляється у здатності учнів розв'язувати доступні особистісно і соціально значущі практичні проблеми, пов'язані з екологічними об'єктами довкілля та суспільного життя.

Одним із дієвих засобів формування екологічної компетентності дітей молодшого шкільного віку виступають народні традиції – своєрідне соціокультурне явище, що містить вагомий виховний потенціал, який передається з покоління до покоління, збагачуючись новим змістом, трансформуючись відповідно до конкретного історичного етапу розвитку суспільства.

Шанобливе ставлення до природи, орієнтація на її збереження і примноження – характерна риса українського народу, що

набула віддзеркалення в його звичаях і традиціях, які визначаються багатограним спектром народних засобів та форм освоєння дітьми довкілля через безпосереднє та опосередковане спілкування з природою.

Забезпечити якість навчання та виховання підростаючого покоління в цілому не можливо без ґрунтовних знань з етнопедагогіки, яка існує впродовж багатовікової історії українського народу, але була означена як окрема галузь науково-педагогічного знання за М. Стельмаховичем у середині 70-х років двадцятого століття.

Термін «етнопедагогіка» увів в педагогічну науку Г. Волков у 60-х роках ХХ століття і охарактеризував її як науку про народну педагогіку. «Етнопедагогіка – це історично складена система народних знань і умінь у справі навчання і виховання підростаючих поколінь, яка є невід'ємною частиною національної духовності» [2]. Це усний багатотомний підручник з виховання, що зберігається з найдавніших часів у пам'яті народу» – зазначено в джерелі, а далі доповнено: «етнопедагогіка ...втілює у собі народний педагогічний досвід і народну мудрість, народні погляди на мету і завдання, зміст і методи виховання і навчання» [3].

У державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ століття)» вказано мету виховання підростаючого покоління, окремі положення якої відповідають вимогам етнопедагогіки: «...набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу» [2].

Так, С. Гончаренко підкреслює, що надійним фундаментом для реалізації завдань екологічного виховання школярів має стати українська народна педагогіка як «галузь емпіричних педагогічних знань і народного досвіду, які виражаються у панівних у народі поглядах на мету й завдання виховання, в сукупності народних засобів, умінь та навичок виховання та навчання» [1].

На думку В. Ликова, етнопедагогіка сприяє засвоєнню таких важливих чинників: знати та наслідувати заповіді предків, шанувати свій родовід, вивчати історію й культуру свого народу, любити і знати рідну мову, дорожити рідним національним середовищем, бути вірним народним традиціям, звичаям, обрядам; поважати національні символи, виявляти гуманізм, порядність, милосердя, совісність, відповідальність, толерантність [4].

Етнопедагогічні ідеї найглибше висвітлені у історичних, фольклорних, етнографічних джерелах та витворах мистецтва. Вони своєю суттю нагадують про глибокі етичні, естетичні,

трудо́ві, творчі надбання нашого народу. Етновиховні погляди наших предків відтворені у традиціях, звичаях, обрядах, святах і мають тісний з'вязок з язичницькою і православною вірою. Вони втілені в дії міфологічних образів і продовжують життя разом з ними у казкових, билинних та інших сюжетах, які у міру своєї актуальності згадуються людьми і переказуються тим, хто цього потребує [3].

Питанню використання виховних традицій українського народу в практиці екологічної освіти і виховання молодших школярів присвятили свої дослідження Л. Різник [5], В. Скутіна [7], Л. Руденко [6] та ін., в яких висвітлюються народні знання про природне середовище, світоглядні уявлення українців, повір'я, прикмети, завбачення, загадки, ігри, обряди, традиції тощо. На доцільність звернення до народних традицій природокористування під час формування екологічної компетентності школярів наголошували такі науковці, як Н. Пустовіт, О. Пруцакова, Л. Руденко, О. Шевчук та ін.

Безпосередньо твори для учнів початкових класів, в яких чільне місце посідає спостереження за природою, її описи, віра в могутні сили природи та її безсмертя має літературно-педагогічна спадщина М. Коцюбинського та Є. Ярошинської. Маленькі герої живуть серед української природи, спілкуються з нею так як спілкувався споконвіків український народ, а тварини, рослини, комахи, явища природи відчують, мислять і розмовляють мовою українського фольклору.

Гармонійність з природою людство віками визнає хорошим і гідним для наслідування прикладом в екологічному вихованні. Природовідповідний підхід у вихованні забезпечує гармонійний, комплексний підхід до формування особистості, оскільки природа впливає на почуття, свідомість, поведінку людини. До формування моральних почуттів: співчуття, доброзичливості, дбайливого ставлення до живого, милування красою природи як основи при вихованні любові до природи звертався В. Сухомлинський. У своїх працях педагог описує шляхи формування дбайливого ставлення до природи в молодших школярів через відчуття краси, емоційно-ціннісного ставлення до природи та відчуття обов'язку перед нею. В. Сухомлинський оцінював природу як «вічне джерело думки і добрих почуттів дітей» [9].

Великий внесок в розвиток етнопедagogіки зробив М. Стельмахович. Дослідник в своїх працях описує не лише методи виховання в етнопедagogіці, зокрема приводить багато народних,

фольклорних, прикладів, що сприяють формуванню екологічно доцільної поведінки, розкриває виховний вплив природи, описує народні традиції у ставленні до рослин та тварин [8].

Отже, питання використання української етнічної культури в освітньому процесі цікавило українських педагогів, науковців, громадських діячів досить тривалий період. Науковці, практики наголошували, що без збереження народної культури і залучення до її вивчення і використання молодого покоління ми не зможемо зберегти українську націю, а без української нації не буде незалежної української держави.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, українська етнопедагогіка має великий потенціал для формування екологічної компетентності. Використання надбань народу дає можливість лаконічно і доступно, відповідно до вікових особливостей дитини, сформувати певні поняття і моральні норми у ставленні до об'єктів живої природи. Зважаючи на те, що інтеграційні та асиміляційні процеси у наш час поширюються досить високими темпами, збереження української етнічної культури, залучення дітей і молоді до її вивчення і широкого використання є одним з пріоритетних завдань сучасної початкової школи.

Спираючись на матеріал, представлений вище, варто продовжити дослідницьку й методичну роботу, спрямовану на визначення компонентів та показників екологічної компетентності учнів початкової школи засобами етнопедагогіки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. С. 225.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI ст.). 1993. № 896. 3.11. 1993 р.
3. Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М., Чепак В. В. Етнопедагогіка : навч. посібник. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. Ч. I. 149 с.
4. Ликов В. Н. Етнопедагогіка : навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Кіровоград, 2010.
5. Різник Л. М. Екологічне виховання за народними традиціями. *Початкова школа*. 2015. №7. С. 20–26.
6. Руденко Л. Народні традиції в екологічному вихованні учнів. *Рідна школа*. 2011. №2. С. 38–40.
7. Скутіна В. І. Традиції українського народу з природоохоронного виховання і їх використання в сучасній школі: Автореф. дис...кан. пед.. наук. К., 1994. 24 с.
8. Стельмахович М. Г. Мудрість народної педагогіки. К. : Т-во «Знання», 1971. 48 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. К. : Радянська школа, 1977. т.3. 670 с, т.5. 639 с.

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ, УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ СУЧАСНИХ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ШКІЛ

***Анотація:** У статті дається характеристика різним підходам до вимірювання рівня знань, умінь та навичок учнів зарубіжних систем освіти.*

***Ключові слова:** оцінка, вимірювання знань, оцінювання учнів, вимірювання успішності.*

Постановка проблеми. Питання якісного вимірювання рівня успішності учнів залишається актуальним для України. Після вимушеного переміщення великої кількості українських учнів, що вимушені продовжувати навчання і в українських школах і у зарубіжних, розуміння європейських підходів до вимірювання рівня знань, умінь та навичок є важливим аспектом педагогічного вдосконалення вітчизняних педагогів. Окрім того, європейські країни мають багаторічний досвід з проведення моніторингу якості навчання та рівня успішності учнів. Різні підходи до вимірювання рівня успішності учнів та оцінювання знань, умінь і навичок школярів посіли важливе місце в освітніх системах європейських країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженню проблем та здобутків системи оцінювання знань, умінь і навичок учнів присвячено праці таких педагогів та науковців, як А. М. Алексюка, Б. Г. Ананьєва, О. Барановської, С. М. Гончарова, О. Локшиної.

Мета статті. Метою даної статті є висвітлення питання оцінювання знань, умінь і навичок учнів сучасних європейських шкіл.

Виклад основного матеріалу. У європейській педагогіці в проблемі оцінювання знань, навичок і умінь звертається увага на відсутність універсальних та валідних її методик, піддається критиці суб'єктивізм, схвалюються такі методики, які сприяють розвитку особистості учня, формуванню позитивного «Я-образу». Розглянемо систему оцінювання знань, умінь і навичок учнів шкіл Німеччини. Спочатку вона складалась з трьох балів, а потім стала п'ятибальною. У теперішній час у Німеччині діє шестибальна система, найбільш високою оцінкою тут, як відомо, є «одиниця», а найнижчою – «шістка». У молодших класах початкових шкіл багатьох федеральних земель Німеччини оцінки вже давно не

ставлять. Відбувається наступне: у характеристиці після закінчення навчального року або півріччя пишуть: «Пройшов курс із природознавства». Або так: «Виявляв активність на уроках природознавства». Або навіть так: «Вирізнявся своєю активністю на уроках природознавства».

У німецькій початковій школі не заведено у підсумкових характеристиках сварити школярів за будь-що, лише хвалити. Але батьки чудово розуміють, що значить, наприклад, така фраза: «Активно обговорював з однокласниками почуте від учительки на уроці математики». Тобто, простою мовою, розмовляв під час уроку.

Такі формулювання, з одного боку, багато кажуть про успішність і поведінку школярів. З іншого боку – не відбивають бажання навчатися, не засмучують школярів (і, що не менш важливо, їхніх батьків) через те, що у сусідки по парті табель та атестат кращі. «Діти мають прагнути покращувати знання, а не бали, і не мають боятися отримати четвірку, п'ятірку чи шестірку». Починаючи з середньої школи успішність учнів шкіл Німеччини оцінюють за шестибальною шкалою: 6 (дуже погано) – 1 (відмінно).

Французька система середньої освіти здобула репутацію однієї з найкращих у всьому світі, адже має національну навчальну програму, традиційні методи навчання та високі академічні стандарти. Що стосується оцінювання успішності учнів, то у Франції діє 20-бальна система оцінювання. Це допомагає вчителю бути більш неупередженим і поставити більш точну оцінку учневі. Рідко хто отримує більше ніж 17 балів: для цього потрібно видати цікаву оригінальну думку або рішення. Отримати найвищий бал, на думку учнів, може лише Господь Бог, а 19 – учитель.

Батькам на пошту кожен семестр приходять табель успішності дитини з її оцінками з усіх предметів. Навіть більше, у документі є колонка, де показані оцінки за попередні семестри. Це дозволяє побачити всю картину в динаміці. Також для кожного предмета вказано найнижчий бал і найвищий. Це допомагає зрозуміти результати дитини порівняно із середніми показниками класу. У кінці табеля вчитель пише свою думку про учня, де зазначає його мотивацію, навички, поведінку тощо. Тож можемо стверджувати, що однією з основних характеристик оцінювання успішності учнів в школах Франції є дотримання конфіденційності при оцінюванні.

Фінська модель є світовим феноменом освіти, а результатом стали всесвітнє визнання і найвищі позиції в різних рейтингах. Якщо говорити про оцінювання загалом, то варто пам'ятати, що у фінських школах немає рейтингів. Учні не порівнюють один з одним, оцінювання поведінки не впливає на оцінювання предметів. У фінських школах учні не отримують оцінок до 12 років. Вчителі слідкують за тим, щоб кожен учень прогресував у своєму особистому темпі. Вони вважають будь-яку оцінку перешкодою на шляху до освітніх досягнень учнів. При цьому двічі на рік батьки отримують звіт про навчання своїх дітей. У ньому описані досягнення дитини за семестр.

Ще в початковій школі вчителі починають вчити дитину самостійно себе оцінювати, розуміти свої сильні і слабкі сторони, вміти використовувати власні навички та ресурси для досягнення конкретних результатів.

Перші оцінки з'являються лише в шостому класі – від 4 до 10 балів. Оцінювання здійснюється лише в кінці семестру чи навчального року. Найменший бал отримують за повне незнання предмета, тоді учню необхідно заново пройти курс. До речі, чотири – не випадково найнижчий бал, адже фіни вважають, що не можна принижувати дитину цифрою 0. Решта оцінок розподілені так: 7 балів – середній, 8 балів – хороший, а 10 балів – прекрасний результат.

У старших класах оцінки ставлять у таких самих балах, але змінюється періодичність оцінювання. Тепер воно проходить кожні шість тижнів, коли в учнів починається заліковий тиждень. Вони пишуть тести протягом кількох днів. Після закінчення школи учні складають іспити за змістом $\frac{2}{3}$ навчального матеріалу. Тоді в них інша система оцінювання – від 0 до 7. Якщо учень отримав найнижчий бал – у нього є можливість перескласти іспит. Таким чином, фінська система оцінювання успішності учнів спрямована на прогресування кожного учня у його власному темпі, а також на мотивацію учнів до навчальної діяльності.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, проаналізувавши педагогічний досвід оцінювання європейських шкіл, ми побачили, що оціночні шкали різноманітні і не залежать від одного конкретного критерію, спільного для всіх країн. В цілому, оцінювання успішності учнів відіграє важливу роль в освітньому процесі зарубіжних країн. Воно забезпечує необхідною інформацією про рівень знань і ступінь прогресу учнів, дозволяє провести кращий моніторинг якості освіти на локальному та національному рівнях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Канівець Т. М. Основи педагогічного оцінювання. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2012. 102 с.
2. Локшина О. І. Контроль та оцінка успішності учнів у школах Західної Європи. Ін-т педагогіки АПН України. К.: КМІУВ ім. Б. Грінченка, 2002. 52 с.
3. Освіторія. Як у різних країнах ставлять оцінки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://osvitoria.media/experience/yak-u-riznyh-krayinah-stavlyat-otsinky>
4. Оцінювання по-новому: як закордонний досвід оцінювання в початкових класах можна використати в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/otsinyuvannya-po-novomu-yak-zakordonne-otsinyuvannya-v-pochatkovyih-klasah-mozhna-vykorystaty-v-ukrayini/>
5. Пермькова О. Г. До питання про вимірювання успішності учнів та диференційний підхід до навчання в загальноосвітніх закладах Європи у контексті європейських традицій. *Педагогічні науки*. 2011. №2. С. 12-17.

**Юлія Рензяєва,
Алла Колишіна**

*Сумський державний педагогічний університет
імені А.С.Макаренка*

ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

***Анотація:** У статті визначено та схарактеризовано критерії (громадянські знання; емоційно-ціннісне ставлення до громадянськості; вчинкова активність здобувачів початкової освіти), показники та рівні сформованості громадянської компетентності: низький, середній, високий. Обґрунтовано діагностичні методи: анкетування, спостереження, бесіди із здобувачами початкової освіти.*

***Ключові слова:** громадянська компетентність, рівні сформованості громадянської компетентності, констатувальний експеримент.*

Постановка проблеми. Становлення в Україні повноцінного демократичного ладу неможливе без громадянської компетентності в усіх сферах суспільного життя, активної підтримки упровадження демократичних цінностей і принципів усіма представниками українського народу. Це, своєю чергою, актуалізує проблему виховання здобувачів освіти як ініціативних громадян, які незабаром розпочнуть самостійне життя.

Нагальна потреба у формуванні громадянської компетентності учнів знайшла відображення у низці законодавчих документів, а саме: Конституції України (1996), Законі України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018), Концепції національно-патріотичного виховання в системі освіти України (2019) та Стратегії національно-патріотичного

виховання (2019). Перед українськими освітянами постає завдання формування готовності здобувачів освіти до життєдіяльності на засадах демократичних цінностей та громадянської активності й ініціативності, що сприятиме духовному оновленню української нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Громадянське виховання дітей утверджується як об'єкт цілої низки психолого-педагогічних досліджень. Філософські основи виховання громадянських рис особистості знайшли своє відображення у працях М. Боришевського, І. Беха, І. Зязюна, В. Кременя. Проблема формування свідомого громадянина висвітлена в роботах В. Андрущенко, Р. Арцишевського, П. Вербицької, О. Пометун, О. Сухомлинської, К. Чорної. Формування громадянської компетентності учнів початкової школи представлено у працях І. Беха, О. Дубасенюка, Н. Бібік та інших.

Мета статті полягає в обґрунтуванні діагностичних методик для створення об'єктивної картини сучасного стану формування громадянської компетентності здобувачів початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. При доборі діагностичного інструментарію орієнтувались на визначені у Концепції розвитку громадянської освіти в Україні (2018) основні громадянські компетентності: *розуміння* власної громадянської (державної), національної та культурної ідентичності, повага до інших культур та етносів; *знання* державного устрою, державного управління у всіх сферах життя; *знання* механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті та *вміння* їх застосовувати разом з прийняттям рішень; *знання* європейських цінностей, зокрема принципів демократії, та *здатність* застосовувати їх у повсякденному житті; *вміння* відстоювати свої права та права інших; *розуміння* та *сприйняття* принципів рівності та недискримінації, поваги до гідності людини, толерантності, доброчесності; *вміння* співпрацювати для розв'язання проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської діяльності; *здатність* берегти українські традиції та духовні цінності [2].

Як зазначає Л. Гриневич, що нове українське виховання має ґрунтуватися на загальнолюдських цінностях – гідності, свободі, усвідомленні власної національної ідентичності та вшануванні ідентичності інших. Тому під час навчання в школі дитина має вчитись усвідомлювати свої права та обов'язки, брати на себе відповідальність, виважено підходити до вирішення власних життєвих і суспільних проблем [1].

Важливими для даного дослідження стали доробки І. Осадчого щодо дослідження сформованості громадянської компетентності [3]. У якості критеріїв сформованості громадянської компетентності молодших школярів, науковець пропонує обирати наступні: громадянські знання, емоційно-ціннісне ставлення до громадянськості та вчинкову активність здобувачів початкової освіти.

Для критерію «громадянські знання» було визначено наступні показники: знання та розуміння прав людини та обов'язків громадянина; знання та розуміння принципів рівності та недискримінації. Для критерію «емоційно-ціннісне ставлення до громадянськості» було визначено показники: почуття відповідальності за свої вчинки, Батьківщину, державу, історичні й культурні цінності; повага до культурного різноманіття, звичаїв; особиста причетність до процесів у найближчому соціальному оточенні.

Для критерію «вчинкова активність» було визначено такі показники: здатність брати на себе відповідальність, відстоювати власні погляди та реалізовувати власну позицію; уміння попереджувати та вирішувати конфлікти, поважаючи відмінні думки/позиції задля досягнення значущих цілей; уміння робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Відповідно до критеріїв та показників визначено рівні сформованості громадянської компетентності: низький, середній, високий.

Методами сформованості громадянської компетентності обрано: анкетування, спостереження за учнями під час їхньої участі у різноманітних заходах, бесіди із здобувачами початкової освіти; статистичні методи, які дозволили зробити кількісний і якісний аналіз отриманих емпіричних даних.

За результатами опитувань було з'ясовано, що більшість здобувачів початкової освіти (63,9 %) в першу чергу вважають себе носіями української нації, а не представниками етносу, мешканцями тієї чи іншої території. Не менш показовим, при визначенні громадянської ідентичності як домінантної риси, є те, що 79,5 % опитаних визначили свою національність як «українець/українка». Серед запропонованих цінностей, таких як «порядок», «свобода», демократія», «сильна держава», «права людини», «благополуччя народу», учні надали перевагу демократичним цінностям – свободі, правам людини.

Природно, що виникли і деякі складнощі при поясненні понять «громадянин» та «громадянський обов'язок» – більше 90 % дітей не змогли пояснити ці поняття. В своїх відповідях громадянином називали «людину», «дорослу людину», «дорослого, що має

паспорт», «людину, що працює», «мої батьки», «депутати».

Знання про Конституцію України мали поверховий характер, лише 13,2 % всіх учнів визначили Конституцію як основний закон держави, а 2,2 % дітей ще згадали і про свято Дня Конституції, з них двоє учнів назвали дату святкування, також були відповіді «книга про Україну», «там написано закони» та ін., 49,9 % молодших школярів взагалі не дали відповіді на дане запитання.

Анкета «Що для вас означає бути громадянином України?» дозволила з'ясувати рівень сформованості громадянської компетентності згідно визначених критеріїв та показників. Результати відповідей респондентів представлено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Аналіз відповідей здобувачів початкової освіти на питання анкети «Що для вас означає бути громадянином України?» (у %)

Типові відповіді	Учні (4–А; 4–Б)
Любити свою країну	91,4
Навчатися та діяти для процвітання країни	67,5
Бути готовим захищати країну	23,9
Добре знати історію, культуру країни	35,0
Брати участь у посильній діяльності країни	12,2
Дотримуватися народних традицій, звичаїв	56,8
Знати та поважати закони України	34,3

На основі отриманих даних, було визначено рівні громадянської компетентності молодших школярів. Так, високий рівень сформованості громадянської компетентності, констатовано у 9,5 % школярів. Такі учні мають системні і міцні громадянські знання; мають стійке позитивне ставлення до державних символів, історії рідного краю, країни; у повсякденному житті дотримуються моральних норм поведінки, постійно і з бажанням беруть активну участь у справах суспільно-патріотичної спрямованості тощо.

Середній рівень (71,8 %) було діагностовано у молодших школярів, які мають міцні (проте не системні) громадянські знання: державні символи, історію рідного краю, країни. Такі школярі позитивно ставляться до національних традицій та звичаїв свого народу та представників інших народів і культур; беруть активну участь у справах суспільно-патріотичної спрямованості, проте

прояв громадянських якостей в повсякденному житті, поведінці певною мірою залежить від зовнішніх спонукань дорослих.

Низький рівень (18,7 %) сформованості громадянської компетентності виявлено у молодших школярів, які мають нечіткі й неповні уявлення про моральні цінності, національні традиції та звичаї, державні символи, історію рідного краю та країни. Такі школярі рідко дотримуються відповідних правил поведінки в повсякденному житті, їхні слова розходяться з діями. Навіть за наявності позитивного ставлення до національних традицій, звичаїв українського та інших народів, участь школярів у справах суспільно-патріотичної спрямованості регулюється виключно вимогами старших.

Висновки і перспективи дослідження. Результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що у здобувачів початкової освіти переважає середній рівень сформованості громадянської компетентності, що підтверджує необхідність розроблення педагогічних умов формування громадянської компетентності на уроках «Я досліджую світ». На нашу думку, це зумовлено недостатнім рівнем підготовки педагогів до форм і методів роботи з формування означеної проблеми.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання досліджуваної проблеми. Перспективи подальшої роботи потребують обґрунтування педагогічних умов формування громадянської компетентності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриневич Л. Вища освіта України: на шляху інтеграції до європейського освітнього простору. *Рідна школа*. 2014. № 11. С. 8–13.
2. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. №710-р. від 03 жовтня 2018р. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-gromadyanskoyi-osviti-v-ukrayini>
3. Осадчий І.Г. Концепція громадянського виховання учнів у системі загальної середньої освіти України. Авторський проект. *Управління освітою*. № 7 (355), квітень 2015. С. 1–14.

ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙОМІВ ФОРМУВАННЯ ТА ВДОСКОНАЛЕННЯ ОРФОЕПІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК УЧНІВ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ

***Анотація:** У статті висвітлено суть поняття «ефективні прийоми та вправи», визначено особливості формування та вдосконалення орфоепічної культури молодших школярів за допомогою вправ, розглянуто ефективні прийоми розвитку культури мовлення учнів початкових класів.*

***Ключові слова:** орфоепічні вміння та навички, ефективні вправи та прийоми, мовленнєва культура молодших школярів, вимовні норми.*

Постановка проблеми. Мовлення з дотриманням вимовних норм указує на естетичний і культурний рівень людини. Важливо саме в початкових класах посилити увагу до вимови окремих звуків, звукосполук, правильного наголошування слів. Повсякденна робота вчителя над удосконаленням орфоепічних норм учнів є складною і кропіткою. Для формування та вдосконалення орфоепічних умінь та навичок необхідно використовувати спеціальні вправи та завдання, зокрема сучасні. Вправи треба добирати так, щоб вони могли використовуватися вчителями в школах по всій території України, до того ж в умовах різного діалектного оточення. Такі вправи долають вимовні помилки, які виникають під впливом діалектів, а частина вправ має сприяти усуненню найпоширеніших орфоепічних відхилень, зумовлених логопедичними вадами [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Доробки науковців висвітлюють питання мовної культури сучасного школяра, зокрема початкової ланки, основні положення теорії мовної норми, комунікативних якостей культури мовлення, що засвідчує особливу увагу до проблеми формування мовленнєвої культури дітей молодшого шкільного віку.

Проблему культури мовлення вивчали мовознавці та методисти (Н. Бабич, І. Білодід, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, А. Каніщенко, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк, М. Пилинський, В. Русанівський, Л. Виготський, І. Зимня, С. Рубінштейн, І. Синиця, А. Богуш, З. Мацюк та ін.).

Методику роботи над фонетичним матеріалом і вимовою вивчали Н. Василенко, Ж. Горіна, А. Коваль. Теоретичні положення мовленнєвої діяльності розроблено видатними вченими Дж. Гілфордом, Г. Смітом, Л. Виготським, О. Леонтьєвим,

О. Лурією, М. Жинкіним, Л. Федоренко та ін., практичну реалізацію названих положень здійснено в працях Т. Ладиженської, М. Львова, В. Капинос, Н. Іпполітової.

Проблема виховання мовленнєвої культури досліджувалася в роботах Б. Грінченка, В. Сухомлинського, С. Русової, І. Огієнка, М. Стельмаховича. У контексті обраної теми практичну цінність становлять методики, розроблені О. Леонтєвим, Т. Рябовою, Е. Кубряковою, І. Зимнею. Названі праці сприяють розвитку культури мовлення учнів, зокрема початкових класів.

Вивчення сучасного стану окресленої проблеми є важливим для формування мовленнєвої компетентності молодших школярів.

Мета статті полягає в розкритті особливостей формування в дітей молодшого шкільного віку мовленнєвої культури, визначенні ефективних прийомів для вироблення вимовних навичок учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Вибір методів і прийомів для мовленнєвого розвитку залежить від цілей, змісту мовного матеріалу, особливостей освітньо-мовленнєвої діяльності, класу, теоретико-методичної підготовки вчителя, освітнього середовища. Ураховуючи вікові особливості молодших школярів (1–4 клас) слід організовувати роботу з формування вимовної культури дітей, дотримуючись послідовності та поетапності засвоєння основних комунікативних ознак, поступового переходу від простих до складних завдань [3, с. 196, 202, 247, 251]. До того ж, учитель має розробити відповідну систему вправ і завдань для конкретного класу.

Окреслимо основні особливості роботи над вимовою молодших школярів: 1) пояснення артикуляції звуку; 2) посилення на аналогічний звук діалектної мови (залежно від характеру відхилень у вимові); 3) зіставлення складів (або й коротких слів), у яких є виучуваний звук літературного мовлення, із складами (словами), що містять звуки, якими замінюється засвоюваний звук; 4) демонстрування зразка правильної вимови; 5) тренувальні вправи на вимову й написання слів з виучуваним звуком, а також і речень, у складі яких є слова, що мають цей звук.

Ефективні прийоми роботи з формування навичок нормативної вимови передбачають використання наслідувальних (імітаційних) способів у поєднанні з свідомим засвоєнням окремих явищ орфоепічної системи. Наслідування використовується для створення вимовних навичок, співвідносних з певними

слуховими образами [2].

Поетапна робота з формування орфоепічної компетентності передбачає насамперед сформованість вимовних умінь учнів початкових класів. Учитель коректно дає школярам необхідну інформацію про помилки в їхньому мовленні, пояснює, як запобігти подібним помилкам, подає правильну вимову. Відповідно до програмових вимог, учні навчаються вимовляти нові для них звуки ізольовано, а також у коротких словах у звичайному звуковому оточенні, сприймати потрібні звуки на слух. Учні вимовляють повільно, дотримуючись правильної артикуляції, переходячи до другого етапу, під час якого формуються перші вимовні навички згідно із орфоепічними нормами. Учитель, ураховуючи досвід попередніх спостережень має передбачити найменші відхилення у вимові молодших школярів, зумовлені або діалектним оточенням, або впливом іншої мови (в умовах багатомовного середовища), або логопедичними вадами і виправляти їх наполегливо, систематично, послідовно.

Завдання вчителя досягти такого рівня у вимові своїх вихованців, коли вони вчаться вимовляти потрібні звуки в будь-якій ситуації, у будь-яких словах, словосполученнях і коротких реченнях. На цьому етапі учні звикають до позицій мовних органів, однак деякі ще потребують певної уваги з боку учня під керівництвом учителя.

Такі тривалі тренування автоматизують вимовні навички, якщо як наслідок учні відтворюють потрібні звуки легко, невимушено в будь-якій позиції. На цьому етапі формуються основи вимови, які відпрацьовуються переважно наслідувальним способом.

З часом молодші школярі добре усвідомлюють особливості звучання й вимови звуків, звукосполук. Вони намагаються вимовляти його самостійно, спочатку ізольовано, а потім у мовному потоці, спочатку в найлегших позиціях (для голосних це позиція абсолютного початку, під наголосом, для приголосних – перед наступним голосним).

Формування орфоепічної грамотності має велике значення, оскільки від поставленої вимови в початкових класах залежить у наступних класах і якість читання, і розуміння усного мовлення, і вміння говорити, і правописні навички.

Висновки і перспективи дослідження. Отже, виховання мовленнєвої культури молодших школярів залежить від ефективно організації вчителем освітньо-мовленнєвої діяльності, яка полягає насамперед у створенні системи вправ та прийомів для

опанування мовленнєвої культури. Велике значення в такій роботі має зразкове мовлення вчителя. Опанування учнями початкових класів основних комунікативних ознак мовленнєвої культури має відбуватися поетапно з урахуванням наступності, ускладнень. Сучасні мовленнєві вправи і завдання за змістом і формою виконання мають забезпечувати мотивацію освітньої діяльності молодших школярів, сприяти розвитку творчого потенціалу учнів, пізнавальному інтересу школярів в оволодінні вимовними нормами.

Перспективи наступних досліджень убачаємо в аналізі та вивченні передового педагогічного досвіду з питань удосконалення вимовних навичок учнів початкових класів. Подальшого вивчення потребують використання сучасних методів і прийомів формування культури мовлення молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варзацька Л. О. Активізація мовленнєвої діяльності учнів. Початкова школа. 2005. № 2. С. 23–28.
2. Вашуленко М. С. Компетентнісний підхід до перевірки мовних і мовленнєвих знань молодших школярів. Початкова школа. 2009. № 1, 2.
3. Типові освітні програми нової української школи 1–2 та 3–4 класи. К.: Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

Д71 ДОШКІЛЬНА І ПОЧАТКОВА ОСВІТА:РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ: збірник наукових статей студентів, магістрантів та молодих науковців. – Суми: ФОП Цьома С.П., 2024. – 321 с.

Збірник містить матеріали наукових доробок у вигляді статей, розвідок, досліджень студентів, магістрантів та молодих науковців.

Наукове видання

ДОШКІЛЬНА І ПОЧАТКОВА ОСВІТА: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК

*наукових статей студентів, магістрантів та молодих
науковців*

10 квітня 2024 року

Підп. до друку 29.04.2024 р.
Формат 60x84/16. Гарнітура Arial.
Папір офсетний. Друк офсетний. Обл.вид.арк. 18,66.
Ум.фарб.відб. 18,66. Ум. друк. 17,65.
Тираж 100 пр. Вид. №__.

Видавець і виготовлювач:
ФОП Цьома С.П. 40002, м. Суми, вул. Роменська, 100.
Тел.: 066-293-34-29.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:
серія ДК, № 5050 від 23.02.2016.