

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Центр інноваційних освітніх технологій «PNU-EcoSystem»

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА INNOWACJE EDUKACYJNE

*Українсько-польський збірник студентських наукових праць
Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów*

Випуск 4 / Wydanie 4

За ред. проф. Будник О. Б.

Видавець Кушнір Г. М.
Івано-Франківськ – 2022

УДК 37.091.3:001.895

Рекомендовано до друку радою Центру інноваційних освітніх технологій «PNU-EcoSystem» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 2 від 14 вересня 2022 року)

Освітня інноватика. *Українсько-польський збірник студентських наукових праць / за заг. ред. проф. Будник О.Б.; Центр інноваційних освітніх технологій “PNU EcoSystem”. Вип. 4. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2022. 187 с.*

Innowacje edukacyjne: *Ukraińsko-Polski zbiór prac naukowych studentów / red. prof. Olena Budnyk; Centrum Innowacyjnych Technologii Edukacyjnych “PNU EcoSystem”. Wyd. 4. Iwano-Frankiwnsk, Ukraina: Wyd. Kushnir G.M., 2022. 187 s.*

ISBN 978-617-7926-41-1

УДК 37.091.3:001.895

Рецензенти / Recenzenci:

Marek Rembierz – Dr hab., Profesor, Uniwersytet Śląski w Katowicach (Polska);

Інна Ніколасску – доктор педагогічних наук, професор, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (Україна).

Українсько-польський збірник наукових праць підготовлено за результатами студентських наукових досліджень актуальних проблем педагогіки, психології, соціальної роботи. Значна увага приділена питанням впровадження педагогічних інновацій в освітній процес закладів різних типів, вивченню кращого зарубіжного досвіду навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні, інклюзивній і спеціальній освіті та ін.

Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych został przygotowany na podstawie wyników badań naukowych studentów nad aktualnymi problemami pedagogiki, psychologii, pracy socjalnej. Wiele uwagi poświęca się zagadnieniom wprowadzania innowacji pedagogicznych w procesie edukacyjnym instytucji różnego typu, studiowanie najlepszych zagranicznych doświadczeń studyjnych, wykorzystania technologii informacyjnych i komunikacyjnych w nauczaniu na odległość, edukacji włączającej i specjalnej itp.

ISBN 978-617-7926-41-1

© Центр інноваційних освітніх технологій «PNU-EcoSystem», 2022

© Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2022

Зміст / Spis treści

Розділ 1 / Część 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ AKTUALNE PROBLEMY SZKOLNICTWA PODSTAWOWEGO

<i>Інеса Іваноньків, Тетяна Близнюк</i> ЯК ЗАЛИШАТИСЯ В ТРЕНДІ ДЛЯ УЧНІВ ПОКОЛІННЯ АЛЬФА АБО НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ	7
<i>Наталія Матвеева, Світлана Кашалаба</i> ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СТРИЖНЕВЕ ЗАВДАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ	13
<i>Марія Оришук</i> ОСОБИСТІТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ТА ЙОГО ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ	17
<i>Дарина Осадчук, Тетяна Близнюк</i> УМОВИ Й ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	21
<i>Ольга Паньків</i> ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ УЧНІВ У НУШ	27
<i>Любов Равлюк</i> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ГРУПІ ПОДОВЖЕНОГО ДНЯ	32
<i>Христина Сисак, Оксана Кондур</i> ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	37
<i>Світлана Співак</i> МОРАЛЬНО-ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА ХРИСТІЯНСЬКІЙ ОСНОВІ	43
<i>Наталія Стадник, Інна Червінська</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	49
<i>Тетяна Стрижак, Марія Клепар</i> ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ ІНТЕРЕС ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	53

<i>Назар Ткачишин, Марія Копчук-Кашецька</i> ПРОВІДНІ ЗАСАДИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ УЧНІВ НУШ	56
---	----

<i>Ірина Цібій</i> ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В НУШ	59
---	----

Розділ 2 / Część 2
ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ДОСВІД
ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ
EDUKACJA W PAŃSTWACH ZAGRANICZNYCH: DOŚWIADCZENIE
Z ANALIZY PORÓWNAWCZEJ

<i>Вікторія Дутка</i> ПОЧАТКОВА ОСВІТА В ІТАЛІЇ: ОСНОВНІ АСПЕКТИ, ОСОБЛИВОСТІ ТА НАПРЯМИ	65
--	----

<i>Ірина Дутка, Тетяна Качак</i> РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ	69
---	----

<i>Оксана Коропецька,</i> ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ДАНІЇ	77
---	----

<i>Тетяна Різак</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КАНАДИ	81
--	----

<i>Наталія Федора</i> ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄВРОПИ	85
---	----

<i>Софія Якимів</i> ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛАХ ФІНЛЯНДІЇ	90
---	----

<i>Іван Ярошко, Марія Копчук-Кашецька</i> ВИКОРИСТАННЯ ПРЕВЕНТИВНИХ МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ НАД РЕПРЕСИВНИМИ У ВИХОВНІЙ СИСТЕМІ ДОНА БОСКО	94
--	----

Розділ 3 / Część 3
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЧИТАННЯ В ШКОЛІ
INNOWACYJNE METODY NAUCZANIA JĘZYKA I CZYTANIA W SZKOLE

<i>Мар'яна Гривнак, Тетяна Качак</i> МЕТОДИКА РОБОТИ З ОНЛАЙН-РЕСУРСОМ LEARNINGAPPS НА УРОЦІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	98
<i>Світлана Градюк</i> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ	104
<i>Тетяна Дутчак, Тетяна Качак</i> СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	109
<i>Марія Куневич, Тетяна Котик</i> НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»	118
<i>Вікторія Томин, Марія Клепар</i> ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАбельНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	123

Розділ 4 / Część 4
ІНКЛЮЗИВНА ПЕДАГОГІКА ТА СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА
PEDAGOGIKA WŁĄCZAJĄCA I EDUKACJA SPECJALNA

<i>Mateusz Greń-Cyganek</i> WSPARCIE ZDROWIA PSYCHICZNEGO UCZNIÓW/UCZENNIC Z NIEDOSŁUCHEM W EDUKACJI ALTERNATYWNEJ	127
<i>Анна Ковбаснюк, Інна Червінська,</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	133
<i>Тетяна Микитюк</i> ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	138
<i>Леся Прокон'юк, Олена Будник</i> ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ ПАНДЕМІЇ ТА ВІЙНИ	143

<i>Назар Оклієвич</i> ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ І МОЛОДІ	147
---	-----

<i>Анна Хайнус, Олена Будник</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОЄКТУ “ФРАНКОЛО”	151
--	-----

Розділ 5 / Część 5

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ТА STEM-ОСВІТА SZKOLENIE NAUCZYCIELI I EDUKACJA STEM

<i>Марія Водвуд</i> ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗВО ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	158
---	-----

<i>Марія Дутчин</i> ВИКОРИСТАННЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАНЬ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ХІМІЧНА ЕКОЛОГІЯ»	161
--	-----

<i>Віталія Парфан, Тетяна Близнюк</i> ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	165
---	-----

<i>Любов Сенюк, Оксана Кондур</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	170
---	-----

<i>Галина Скрипник, Олена Будник,</i> LEGO-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	173
---	-----

Розділ 6 / Część 6

ЕКОНОМІКА, УПРАВЛІННЯ ТА МЕДІАОСВІТА GOSPODARKA, ZARZĄDZANIE I EDUKACJA MEDIALNA

<i>Aleksander Pożyczka</i> POŻĄDANE PRZEZ KLIENTÓW CECHY OBSŁUGI KELNERSKIEJ W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH	179
---	-----

<i>Вікторія Васюта</i> ТЕОРІЯ МЕДІАОСВІТИ ЯК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ	183
---	-----

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
AKTUALNE PROBLEMY SZKOLNICTWA PODSTAWOWEGO

Інеса Іваноньків,
магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Близнюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ЯК ЗАЛИШАТИСЯ В ТРЕНДІ ДЛЯ УЧНІВ ПОКОЛІННЯ АЛЬФА
АБО НОВІ ТЕНДЕНЦІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Стаття присвячена аналізу особливостей представників покоління альфа, а також нових освітніх тенденцій навчання предметів початкової ланки дітей цифрового покоління в умовах війни в Україні та розвитку НУШ під час пандемії коронавірусу.

Ключові слова: початкова школа, покоління альфа, цифровізація (діджиталізація), учитель початкової школи, початкова освіта.

Вступ

Зазвичай батьки виховують дітей, використовуючи приблизно ті ж самі методи та підходи, що використовували їхні власні тато з мамою, корегуючи «помилки» та відповідаючи на виклики сучасності. Таким чином родина зберігає свою ідентичність, унікальність, передає досвід роду, його традиції, звички, світосприйняття. Часи змінюються, зростають нові генерації, з'являються нові технології, та цінність сім'ї залишається незмінною величиною. Сучасна школа, як інституція виховання та розвитку молодого покоління, іде у ногу з часом та намагається відповідати сучасним викликам та потребам. В силу таких обставин виникає нагальна потреба у дослідженні та ретельному аналізі основних тенденцій у галузі освіти, які б сприяли формуванню багатогранної особистості дітей покоління альфа.

Чимало відомих вітчизняних та зарубіжних науковців та практиків присвітили свої праці вивченню поколінь та інноваціям, які б сприяли

реалізації освітніх цілей НУШ. Зокрема, багато з дослідників вказували на необхідність застосування новітніх методів навчання для дітей покоління Альфа та акцентували увагу на особливостях цього покоління. Теорія поколінь, що стала мейнстрімом сучасності, була розроблена наприкінці ХХ століття американськими істориками Нілом Хоувом та Вільямом Штраусом. Ідея цієї теорії настільки масштабна, що її застосовують глобально.

Діджиталізація освіти лише посилюється через коронакризу, а війна, яка спалахнула на території України через жорстоке вторгнення росії посилила необхідність пошуку тенденцій, щоб втримати освіту на належному рівні. Адаптуючись під запити часу, дітей нового покоління, навчальні платформи продовжать просувати свій контент в форматі М-навчання і змішаного навчання (B-learning), а тренд M-learning (mobile learning) набирає сили. Покоління альфа є нині унікальним та потребує нестандартного підходу. Зважаючи на його особливості, в рамках розгляду даної статті, ми намагатимемося висвітлити окремі аспекти досліджуваної проблеми.

Результати дослідження

Добре відомим є факт, що до покоління Альфа відносяться діти, які народжені у період з 2010 по 2025 роки. Тому, небайдужі педагоги себе запитують: як залишитись у тренді для дітей покоління Альфа, як інформативно та зрозуміло, а ще важливіше цікаво подати матеріал на уроці? Хто такі сучасні учні, які вони? Оскільки, зазвичай, ми чуємо про покоління Z, але дуже мало нам відомо про особливості дітей покоління Альфа, які є учнями сучасної молодшої школи.

Слід сказати, що представники покоління Альфа є досить матеріально забезпеченим, підкованими технологіями, і в близькій перспективі можуть стати найбільш освіченим поколінням. Саме ці люди вимагатимуть інтерактивної і персоналізованої програми та, відповідно, і методів освіти. Дітьми покоління Альфа цікавляться маркетологи усього світу,

розробляючи абсолютно нові формати комунікацій. Важливо зрозуміти, які нові тенденції освіти, що необхідні поколінню Альфа, є пріоритетом для сучасних форматів навчання, враховуючи реалії сьогодення в Україні.

Діти Альфа можуть збагнути своє покликання раніше за інші покоління. Невеликі навчальні групи, або face-to-face формат онлайн-уроку є пріоритетним форматом для Альфа. Навчальні програми та курси розроблятимуть, спираючись на індивідуальність учнів та їх потреби при виборі майбутньої професії. Більше того, враховуючи той факт, що українські учні змушені навчатися онлайн, часто проживаючи далеко від рідного дому, формат навчального процесу повинен враховувати усі ці обставини, щоб уможливити співпрацю школи та учня. Тому *персоналізація освіти* є першою важливою тенденцією організації навчального процесу сьогодні.

Завдяки універсальним "гнучким навичкам", діти Альфа зможуть ефективно опанувати будь-яку професію. Soft skills включає в себе: комунікаційні навички, швидке мислення та обробку великих об'ємів інформації, змозгу швидко опановувати digital і технології. Розвинути soft skills діти Альфа можуть на заняттях у школі, якщо педагог вірно добиратиме освітній контент, а також на різноманітних онлайн платформах адаптованих для віку молодшого школяра. Тож другою тенденцією є *інтеграція інтерактиву з метою формування та розвитку soft skills*, що є must have для учня XXI століття.

Як показали світові тренди, діти покоління Альфа в перспективі будуть надаватимуть перевагу онлайн або змішаному навчанню, а не традиційному. В них (дітей) набагато швидше, ніж в попереднього покоління, формується чітке розуміння того, що необхідно іти до науки і технологій. Адже технології - це ключ до знань, а діти Альфа народжуються з гаджетом в руках.

Діти Альфа — візуали, в них «кліпове мислення». *Навчальний контент* для учнів початкової школи у *відео-форматі* вже мейнстрім для

багатьох навчальних закладів. Інтерактиви, зображення, презентації — основні інструменти кожного уроку і педагоги-новатори добре володіють інструментами для реалізації цього завдання.

VR/AR технології в освіті. Альфа шукатимуть найновіші способи освіти, спираючись на технології майбутнього. Більшість підлітків вже використовує VR/AR в буденному житті. Впровадження цих технологій в навчання є революційним кроком: діти оперуватимуть категоріями віртуального досвіду та віртуальних знань. Представники покоління Альфа орієнтуються на інфлюенсерів, вони сліdkують за ними в соцмережах, підписуються на блоги, залучені у тренди. Онлайн-вебінар, або Instagram-трансляція від знаменитих та успішних, наприклад, засновника ІТ-компанії чи стартапу — найбільш ефективний спосіб трансферу знань та досвіду для Альфа-учнів. Тому інтеграція відео-контенту, який містить історію успіху чи шлях до досягнень, у відповідну тему уроку є ще однією тенденцією, яка сприятиме ефективному навчанню учнів сучасного покоління.

Таким чином, нове покоління Альфа є чинником революційних змін в освітньому процесі. Тому постало питання чи готова традиційна школа та її педагоги до таких змін. Відповідь ствердна – готова! Сучасні трагічні реалії покладають на педагога ще більшу відповідальність за виховання такого покоління українців, яке буде конкурентним у світі та яскравим прикладом виживання під час війни ХХІ століття для наступних поколінь.

Саме тому МОН України дало можливість педагогам самостійно створювати власні навчальні програми з предметів, інтегрованих курсів та курсів за вибором. Про це зазначено в спеціальних рекомендаціях щодо організації освітнього процесу та викладання навчальних предметів. У такого роду програмах повинні бути присутні досягнення результатів навчання учнів та опис змісту предмета. Хоча педагоги вже давно і досить успішно застосовують новітні технології в класі, дослідження показали, що традиційне навчання із використанням елементів інновацій досі ще є

більш ефективним. Тому педагоги, які є прихильниками використання новітніх технологій у класі, не заперечують важливість традиційної форми навчання, а ще краще «змішаної» для дітей покоління Альфа. Незважаючи на формат навчання, педагог повинен забезпечити активність пізнавальної діяльності учнів в індивідуальній, колективній формі, спонукати їх до самоосвіти і при цьому враховувати принципи особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів до навчання у НУШ.

На основі проаналізованих новітніх тенденцій в освіті доцільно сказати, що для того, щоб залишатися у тренді для дітей покоління Альфа педагогу потрібно й самому удосконалювати свої уміння, здібності й навички (див. рис. 1):

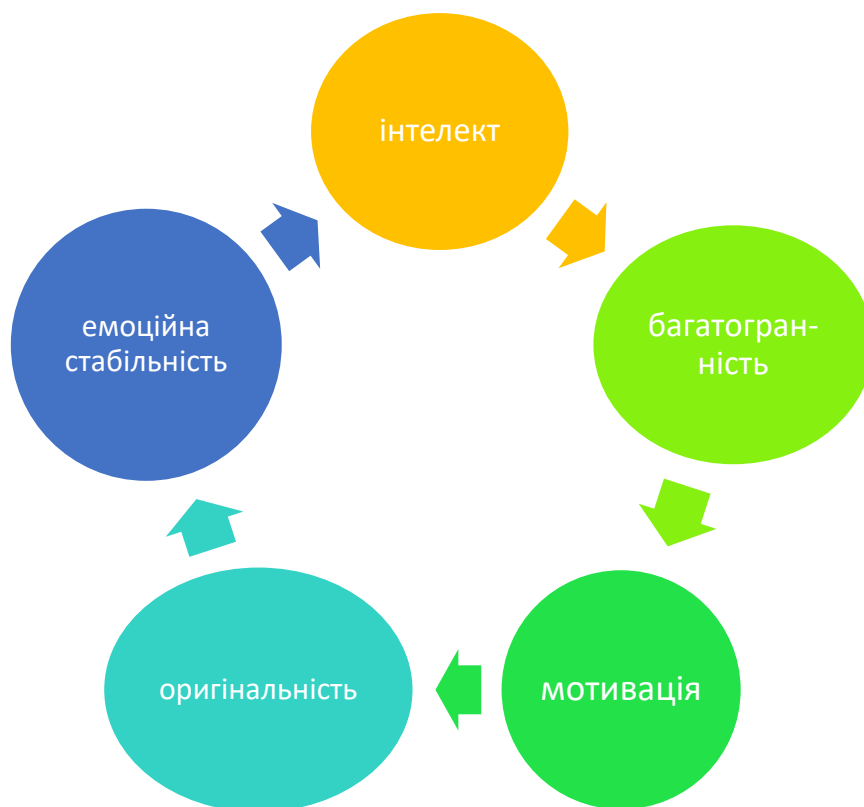


Рис. 1. Якості сучасного педагога початкової школи

Ці якості та багато інших безсумнівно допоможуть педагогам завжди бути цікавими для дітей досліджуваного покоління.

Висновки

Зміна одного покоління іншим породжує необхідність пошуку нових шляхів взаємодії учасників навчального процесу у НУШ. Представники

покоління Альфа – унікальне цифрове покоління дітей, для яких педагоги адаптують новітні тенденції в освіті, щоб не лише підвищити мотивацію учнів навчатися ефективно, але й залишитися конкурентоздатними на ринку праці в освітньому секторі. Світова пандемія та війна 2022 актуалізувала необхідність масового використання технологій дистанційного навчання в освітньому процесі. Онлайн навчання має певні позитивні та негативні сторони у порівнянні з традиційним. Ураховуючи реалії сьогодення більшість закладів освіти практикують змішане навчання. Водночас глобалізація сучасного світу вимагає від педагога навчити учнів здобувати практичні знання, оволодівати низкою ключових компетенцій, які допоможуть бути успішними в нинішньому інформаційному суспільстві. Уроки в НУШ, організовані засобами цифрових технологій, з активним використанням можливостей онлайнсервісів та програм для навчання, мотивують учнів, стимулюють до пізнавальної і творчої активності; підвищують рівень знань, ключових і предметних компетентностей; роблять освітній процес яскравим і різноманітним, насиченим і динамічним, інтерактивним і сучасним.

Список використаних джерел

1. Близнюк Т. Перспективи використання інформаційних та комунікаційних технологій у гірських школах Українських Карпат. *Цифрова освіта*: збірник наукових праць / за ред. І. Цепенди та О. Будник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. С.100-108.
2. *Концепція Нової української школи*. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>. (Дата звернення 20.01.2021).
3. *Методичні рекомендації щодо організації проведення навчальних занять за допомогою дистанційних технологій для учнів початкової школи закладів загальної середньої освіти в умовах карантину*. URL: http://bytenku.ucoz.ua/Distansiynen/pov_01-22-386_krilevec_dod.pdf (Дата звернення 20.01.2021).
4. *Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання у 2020/2021 навчальному році: методичні рекомендації* / за заг. ред. В. І. Шуляра. Миколаїв: ОППО, 2020. 108 с.

Наталія Матвеева,
кандидат педагогічних наук, доцент

Світлана Кашалаба,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК СТРИЖНЕВЕ ЗАВДАННЯ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті розкрито особливості формування громадянської компетентності молодших школярів в умовах воєнного стану; виокремлено її зміст, значення, основні компоненти; проаналізовано результати дослідження та акцентовано на найбільш ефективних шляхах національного становлення підростаючого покоління.

Ключові слова: ідентичність, традиції, громадянська компетентність, цінності, громадянська культура

Вступ

На даному етапі реформування освіти в Україні особливу увагу науковці акцентують на проблемі виховання гідного громадянина. Останні події, що супроводжуються низкою неправомірних дій країни-агресора та подвигами героїв-захисників України також актуалізують потребу військово-патріотичного виховання підростаючої молоді. На цьому наголошують й основні нормативно-правові документи про освіту, як-от: Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Концепція Нової Української Школи, Концепція розвитку громадянської освіти в Україні тощо. Формування громадянської компетентності – один із напрямків виховної діяльності, що забезпечує розвиток життєвої компетентності здобувачів освіти, закладає підвалини людяності та громадянськості особистості, слугує моральному загартуванню та становленню стійкої громадянської позиції й, особливо в умовах війни.

Воєнні події, які спостерігаємо сьогодні, перемога наших воїнів на різних лініях фронту, їх героїзм та відвага є показовими щодо національного духу, незламності та патріотизму всього українського

народу. З іншого боку, формування громадянської компетентності підростаючого покоління на прикладі наших героїв є стрижневим завданням виховання самовідданого громадянина та патріота. Педагог-практик Г. Бондаренко виокремлює стрижневе завдання освіти: «Виховати людину-громадянина, якій притаманні усі громадянські чесноти, а саме: чесність, порядність, доброта, працелюбство, сміливість, патріотизм, людяність, сумління, відповідальність, вимогливість та інші позитивні риси характеру завжди в українців було справою честі кожного батька-матері та кожного педагога...» [1].

Результати дослідження

Наше дослідження засвідчило, що в основі громадянської позиції сучасної молоді лежить ідейна спадщина українського народу, родинні цінності та традиції, а зокрема морально-етичні їх орієнтири. Це дало підстави для виокремлення основних напрямків організації національного становлення молодших школярів шляхом подальшого вивчення історії України; опанування цінностей та культурної спадщини, прийняття національної духовності та світогляду українського народу, здійснення аналізу територіальної безпеки держави та її громадян на сучасному етапі. Розвиток громадянських якостей здійснювався під впливом подій, що відбуваються на теренах України, шляхом систематичного спостереження та їх аналізу, порівняння та узагальнень. Формування чіткої громадянської позиції учнів відбувалось засобами виховання громадської свідомості, широкого залучення до участі у різноманітних виховних, волонтерських заходах. Одним з завдань було створення відповідних умов поглиблення знань молодших школярів про державу, закони та права громадян, відповідальність людини-громадянина та її обов'язки, цінності, здобутки наших воїнів. У контексті означеного слід виокремити основні структурні компоненти громадянської компетентності (Рис. 1):

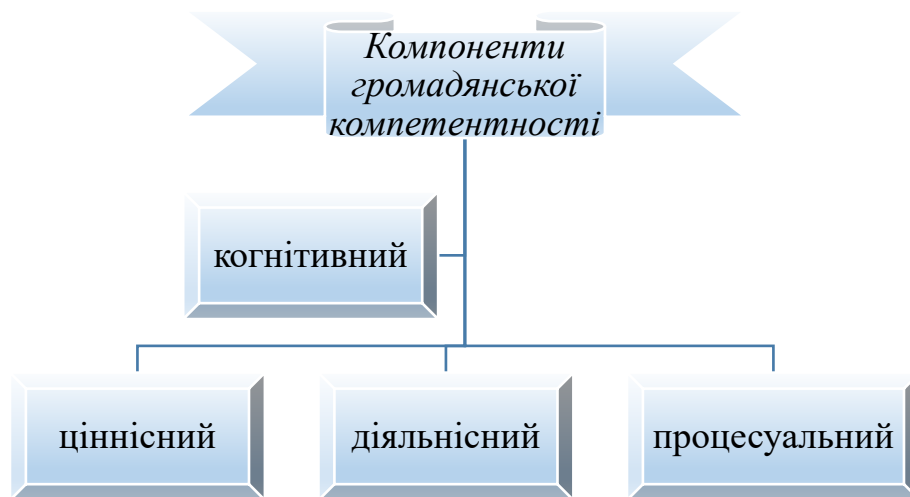


Рис. 1. Компоненти громадянської компетентності особистості [2]

У ході експерименту були використані такі *методи*, як: соціально-проектна діяльність, проблемні ситуації, сюжетно-рольові ігри, ігри-драматизації, виставки робіт учнів, свята-зустрічі, виховні заходи тощо. *Показники* сформованості громадянської компетентності ми встановлювали під час спостереження за проявом тих ознак, які свідчили про наявність базових рис та якостей, патріотичних почуттів, громадянської позиції учнів: знання історії, географії та культури України, її законів; усвідомлення загальнолюдських, національних та культурних цінностей; прояв емоцій (любові, поваги, захоплення, гордості на національну приналежність, гідності, щирості, свідомості, справедливості та інше); власне громадянської поведінки під час виховних заходів та уроків. Так, *основними мотивами* молодших школярів виступали: наслідування образу-ідеалу (педагогів, батьків, членів родини, старшого брата, воїнів-героїв), почуття обурення, непримиренності, справедливості, уміння протистояти посяганням на свободу і незалежність, гордість за національну приналежність [3]. Наше дослідження слугувало формуванню: а) уявлення про способи життя, задоволення потреб, самореалізацію особистості в усіх сферах життєдіяльності; б) громадянські уміння та навички, досвід використання набутих знань у повсякденному житті; в) громадянські цінності, норми, якості, що свідчать про демократичні

погляди особистості. Поряд із тим було сформовано *патріотизм* учнів, що відображався у ставленні до своєї Вітчизни, рідного краю та народу, культури, історії, традицій. Школярі демонстрували власну прив'язаність до місця, де народилися та вирости, любов та повагу до подвигів воїнів-земляків; турботу про незалежність України; здатність пожертви заради її свободи й психологічну готовність до активного громадського життя. Ми прагнули закріпити правові, громадянські знання молодших школярів, зміцнити їхні почуття та силу волі, що демонструють громадянську позицію, розвинути уяву, що мало започаткувати основи морально-етичної, духовної, соціально-громадянської цілісності особистості.

Вважаємо, що проведене дослідження дозволило досягти позитивних результатів, про що свідчать реалізовані поставлені цілі, вирішені дидактичні та виховні завдання (Рис. 2):

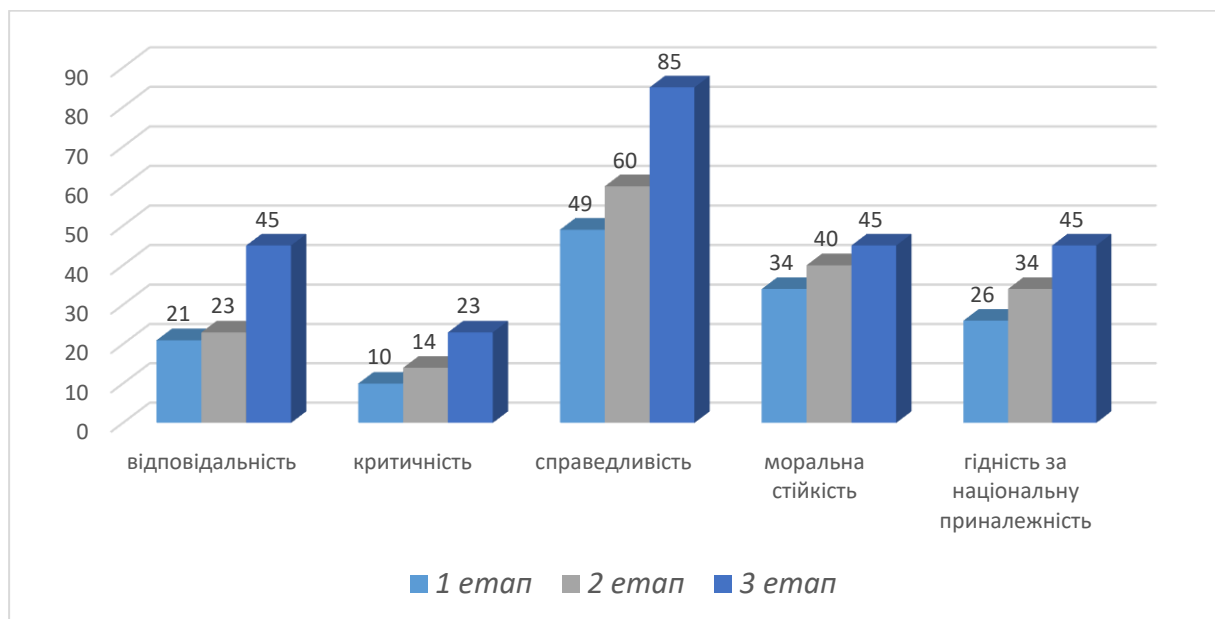


Рис. 2. Риси та якості молодших школярів на завершальному етапі експериментального дослідження

Висновки

Активна участь молодших школярів у різних видах діяльності (навчальна, ігрова, творча, суспільно-корисна, пошукова) сформувала їх громадянську компетентність. Аналіз та розкриття подій на лінії фронту,

зустрічі з військовими, підготовка творчих робіт на військову тематику та інші заходи започаткували основні складові громадянської компетентності школярів, розкрили їх внутрішній потенціал та слугували розвитку позитивних рис та якостей, які властиві гідному громадянину своєї держави. Загалом наше дослідження дало позитивні результати щодо громадянського виховання молоді, поглибило знання не лише про історичні, а й сучасні події України.

Список використаних джерел

1. Бондаренко Г.А. Формування громадянської компетентності в учнів молодших класів. URL: https://granitn.ucoz.ua/publ/formuvannja_gromadjanskoji_kompetentnosti_v_uchniv_molodshikh_klasiv/1-1-0-1
2. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2005. № 23. С. 18.
3. Петраускас О.Є. Формування громадянської компетентності учнів початкової школи в умовах інноваційного розвитку гімназії. URL: <https://vseosvita.ua/library/formuvanna-gromadanskoji-kompetentnosti-uchniv-pocatkovoi-skoli-v-umovah-innovacijnogo-rozvitku-gimnazii-251241.html>

Марія Орищук,

студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника», Україна

ОСОБИСТІТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ТА ЙОГО ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ: СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ

У статті розглянуто поняття «творчий потенціал» молодшого школяра, особливості його структури та формування в сучасному освітньому процесі в середовищі НУШ.

Ключові слова: творчий потенціал, творчі здібності, особистість, креативність.

Вступ

Проблема формування і розвитку творчого потенціалу особистості, що є передумовою створення творчості у будь-яких її проявах, є однією з найважливіших і, в той же час, найсуперечливіших у психолого-педагогічній літературі та науково-педагогічних дослідженнях. Даний процес є надзвичайно складним психологічним утворенням, який розглядається з різних точок зору фахівцями різних сфер, що формують

своє власне уявлення і погляди щодо визначення терміну «творчий потенціал».

Результати дослідження

На основі аналізу наукових праць і міркувань дослідників узагальнюємо визначення поняття: творчий потенціал являє собою внутрішню мотивацію, передумову творчої діяльності, є фундаментом для творчої обдарованості. Це сформована сукупність засобів, можливостей, що можуть діяти, використовуватися для нестандартного розв'язання ситуацій, завдань, досягнення поставлених планів. В кожній людині з народження закладені певні творчі можливості, прояви, що можуть розглядатися як творчий потенціал, який розкривається в будь-яких сферах творчої діяльності особистості. Виокремлюють такі види потенціалу: особистісний, естетичний, особистісно-професійний, комунікативний, духовний, творчий, потенціал лідера тощо [1].

Даний феномен людської психіки об'єднує можливості кожної людини з її реальним життям в єдиний організований процес життєтворчості, у якому кожен момент може стати народженням нових унікальних можливостей і їх реалізацію через творчі зусилля індивіда. Оскільки поняття творчого потенціалу саме по собі досить суперечливе і охоплює різні аспекти, ми можемо розглядати його у вузькому і широкому сенсах. Так, у вузькому сенсі матимемо на увазі, перш за все, творчі здібності і здатність до уяви та оригінального типу мислення, а в широкому – це також індивідуальні особливості особистості, які сприяють реалізації творчих цілей: мотиви, певні вольові та емоційні якості, відповідний рівень компетентності [4].

У широкому значенні творчий потенціал розглядаємо як структуру характеристик, що притаманні творчим людям. Якщо рівень творчих здібностей можна виміряти, то творчий потенціал як процес (у ширшому розумінні) залишається тільки прогнозувати, враховуючи ступінь вираженості індивідуальних особливостей особистості.

Вищесказане пояснює й той факт, що в науковій літературі існують різні підходи щодо структурування творчого потенціалу. Наприклад, вивчаючи проблему творчості і обдарованості, В. Моляко виділив такі ключові складові творчого потенціалу особистості: прагнення до розвитку; вміння дивуватися, повністю орієнтуватися у ситуації; гнучкість мислення незалежно, від ситуації, безпосередність, спонтанність; креативність, дивергентність мислення; «відкритість» новому досвіду; здатність до аналізу, синтезу, комбінування, розрізнення явищ; внутрішня зрілість, ентузіазм, сміливість та інше. Окрім цього, В. Моляко, провівши аналіз праць своїх колег, цілої низки дослідників, зазначив наступні елементи у структурі творчого потенціалу:

- бажання творити щось нове, здібність до розв'язання і пошуку проблем;

- здібності, задатки, що відображаються у підвищеній чутливості, уподобаннях, а ще у динамічності і активності психічних процесів;

- швидкість оцінок і вибору шляхів розв'язку, розуміння ситуації;

- інтереси, їх напрямок, частота, систематичність вираження, пріоритетність пізнавальних інтересів;

- здібності до проведення порівнянь, створення еталонів щодо майбутнього відбору інформації;

- креативність – вміння поєднувати, проводити аналогії, реконструювати;

- економічність розв'язків, розумне використання часу, матеріалів, засобів;

- здібність до створення особистісних прогнозів, планів, тактик при вирішенні загальних, конкретних нових проблем, складних нетипових ситуацій;

- інтуїтивізм – здібність до швидких рішень, оцінок;

- оволодіння прийомами, вміннями, технікою праці [2].

Під творчим потенціалом дітей мають на увазі творчі можливості кожного: креативність, що здатна проявлятися в мисленні, іграх, спілкуванні з однолітками і при цьому характеризувати особистість дитини як цілісно, так і конкретні її здібності, навички, вміння, продукти творчої діяльності, сам процес їх створення і реалізації. На думку психологів і педагогів (Н. Лейтеса, І. Волкова, Б.Нікітіна та ін.) творчий потенціал дитини повинен визначатися, формуватися і розвиватися під час цілеспрямованого спеціально організованого навчально-виховного процесу, коли вона здобуває та застосовує свій особистий досвід творчої роботи, бере участь у справжніх творчих справах. Це також зазначають у своїх працях багато інших зарубіжних дослідників [5, с.3-4].

Психологічна структура творчого потенціалу школяра згідно з науковими дослідженнями дитячої творчості, співпадає з ключовими структурними компонентами, які властиві іншим близьким поняттям, а зокрема таким як «творчість», «обдарованість», «творча особистість». Наприклад О. Матюшкін пояснює творчу обдарованість як психологічну першооснову творчого розвитку, формування творчої особистості дитини і виокремлює такі ключові структурні елементи обдарованості: дослідницька активність виражена через творчість, що проявляється у пошуку нового, у постановці і вирішенні проблеми; переважаюча роль пізнавальної мотивації; здатність до створення еталонів, що забезпечують високі моральні, інтелектуальні, естетичні оцінки; здатність до передбачення і прогнозування [3].

Висновки

Здійснивши аналіз психолого-педагогічної літератури, можна зробити висновок, що творчий потенціал – складне психологічне, особистісне утворення, яке містить комплекс внутрішніх мотиваційних ресурсів і резервів, що реалізуються через діяльність особистості, спрямованій на пошук нових нестандартних оригінальних способів розв'язання проблем. Творчий потенціал дітей характеризуємо різними рівнями вираження

загальної обдарованості, таланту, творчих навичок, можливостей, здібностей і вмінь. Розвиток творчого потенціалу юної особистості забезпечують сприятливі педагогічні умови.

Список використаних джерел

1. Біла І. М. Психологія дитячої творчості. 2014. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33693546.pdf> (Дата звернення: 20.09.2022).
2. Лук'янчук М. Розвиток творчих здібностей молодших школярів: психолого-педагогічний контекст. Педагогічний часопис Волині. 2016. № 2 (3).
3. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности. *Вопросы психологии*. 1989. № 6. С. 29-33.
4. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості. *Обдарована дитина*. 2004. № 6. С. 2-9.
5. Ahmadi N., Besancon M. Creativity as a stepping stone towards developing other competencies in classrooms. *Education Research International*. 2017. С. 1-9.

Дарина Осадчук,
магістрантка педагогічного факультету,

Тетяна Близнюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

УМОВИ Й ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті висвітлено актуальні й ефективні умови й засоби розвитку логічного мислення молодших школярів, представлено особливості роботи вчителя у контексті вирішення окресленої проблеми у шкільній практиці.

***Ключові слова:** логічне мислення, учні початкової школи, педагогічні засоби та методи.*

Вступ

Логічне мислення – це здатність аналізувати, узагальнювати, аргументувати, доводити свою думку й спростовувати твердження, розв'язувати проблемні ситуації та шукати шляхи їх вирішення, робити правильні висновки й приймати виважені, раціональні в тій чи іншій ситуації рішення. Без цих навичок не може відбуватися саморозвиток і самореалізація особистості. Саме тому так важливо в контексті навчання учнів початкової школи приділяти належну увагу розвитку логічного мислення.

Проблему розвитку логічного мислення особистості досліджували психологи й педагоги. Про психологічні основи, сутність, чинники й способи розвитку логічного мислення читаємо у працях Л. Виготського, К.Лебединської, Н. Менчинської, С.Рубінштейна та ін. Питання розвитку логічного мислення у дітей порушують А.Леонтьєв, В. Мелешко, Ю.Мельник, Ю. Музика, С. Омельченко, В.Шарко, І. Якиманська, О. Ящук та ін. Науковці стверджують, що дитина не народжується з логічним мисленням, а засвоює логічні норми, що і є мисленням. Педагогічний аспект дослідження логічного мислення, як правило, полягає у розробленні та експериментальній перевірці ефективних методів, засобів, умов та чинників організації навчального процесу, їх впливу на розвиток учнів. Перед педагогами постає важливе завдання – сформувати у дітей вміння здійснювати логічні операції, практично використовувати різні методи логічного мислення. Недостатня увага до цієї проблеми зумовлює уповільнення розвитку інтелектуальних здібностей дітей, формування ключових і предметних компетентностей.

Мета цієї розвідки – висвітлити актуальні й ефективні умови й засоби розвитку логічного мислення молодших школярів.

Результати дослідження

Розвиток логічного мислення здобувачів освіти безпосередньо пов'язаний із процесом навчання. Логічне мислення формується під час навчально-пізнавальної діяльності, спеціально організованої учителем і спрямованої на вміння виділяти головне, робити висновки, класифікувати й аналізувати [3, с. 27-28]. В ігровій та навчальній діяльності дитина не тільки пізнає себе і світ, а набуває первинних логічних вмінь і навичок. Основними характеристиками логічного мислення першокласників, як правило, є:

- перевага аналізу чуттєвого над аналізом абстрактним;
- перевага дій та аналізу з предметами в наочно ситуативній сфері;
- слабка сформованість нагальних вмінь для проведення узагальнення;

- невміння виділяти основні ознаки і заміна їх зовнішніми предметними ознаками.

У процесі навчання в початковій школі ці характеристики змінюються, а можливості учнів охоплюють значно ширший простір у логічній діяльності. У цьому аспекті важливо визначити умови й засоби розвитку логічного мислення школярів.

До умов розвитку логіки у мисленні відносять мотивацію учнів до активної, свідомої діяльності. З цією метою у структурі уроку з будь-якої навчальної дисципліни передбачено завдання, спрямовані на самостійне опрацювання матеріалу учнями. Таким чином активізуються мисленнєві процеси аналізу, узагальнення, формування власного досвіду вирішення проблеми. Знання, набуті в поєднанні з вміннями й навичками, не можуть бути формальними. Важливим є не лише результат, а й особистісно зорієнтований навчальний процес.

Урахування індивідуальних можливостей кожної дитини – ще одна з умов успішного розвитку мислення особистості. Її реалізацію забезпечує правильний підбір завдань та вимог щодо їх виконання, зокрема комплексу логічних задач, рольових ігор та ситуацій, які вимагають активізації різних прийомів логічного мислення.

Логічний прийом мислення – це сукупність дій, направлених на здійснення логічної операції або логічного закону. Це «спосіб мисленнєвої діяльності, який уможливорює творення нового знання на підставі мисленого співставлення, з'єднання, розчленування, виведення суджень і понять. До логічних прийомів належать порівняння, аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення» [2, с. 72 - 73]. Учні початкової школи використовують ці прийоми у навчальній діяльності. Наприклад, на уроках математики, коли розв'язують приклади чи задачі, на уроках мови – під час роботи з мовними одиницями, зокрема текстом, на уроці читання – аналізуючи твори різних жанрів, міркуючи над змістом прочитаного. Починаючи з 3 класу школярі активніше набувають навичок роботи з

поняттями, працюють з визначеннями, описом, поясненням, вказуванням. При цьому розвивається логічне й абстрактне мислення.

До складу різних логічних прийомів входять вихідні складові – порівняння, аналіз, синтез. В основі порівняння – судження про подібність і відмінності об'єктів. Без такої логічної операції не можливо здійснити характеристику і класифікацію предметів чи упорядкування об'єктів. Наприклад, порівнюючи дві частини мови (прикметник та іменник, дієслово і прислівник) чи операції ділення і множення, додавання і віднімання, твори віршовані й твори прозові, учні краще усвідомлюють особливості даних предметів і явищ, мовних одиниць чи літературних текстів.

Як свідчать дослідження, здобувачам початкової школи легше виявити подібність між об'єктами, якщо у порівнянні, вони отримують додатковий предмет, який відрізняється від порівняних. Наприклад, коли на уроці читання діти опрацьовують вірші Галини Кирпи «Дивний лис» і Ліни Костенко «Усе моє, все зветься Україна», вони засвоюють особливості поетичних текстів, фіксують ритм твору, строфічну будову. Потім їм пропонують прочитати казку Зірки Мензатюк «Макове князювання» і зробити самостійно висновок, чим відрізняються ці твори між собою. Учні легко визначають відмінні ознаки: віршовану і прозову мову, особливості побудови, наявність описів та розповіді.

Аналогічно працює прийом логічного порівняння й на інших уроках, але предметом для аналізу й спостереження виступають інші об'єкти й явища. Так, на уроці мистецтва це можуть бути подібні й відмінні музичні інструменти – гітара, скрипка й фортепіано і т. д.

Розвитку логічного мислення школярів сприяють завдання, спрямовані на впорядкування об'єктів за ступенем вияву певної ознаки. Алгоритм дій впорядкування може бути таким:

- вибрати предмет, який має найяскравіший вияв ознаки (наприклад, найбільший) і поставити у серію (ряд) з подібними першим;

- вибрати предмет, який має найяскравіший вияв ознаки серед тих, що залишилися і поставити другим у серії (ряду) і т. д.

Аналогічні дії можна проводити й на уроках мови й читання, наприклад, працюючи зі словами з різною кількістю букв і складів; з віршованими текстами з різною кількістю рядків; прозовими творами з різними персонажами.

Логічний прийом, який оснований на розподілі об'єктів будь-якого роду на взаємопов'язані класи на основі найважливіших та найяскравіших ознак, притаманних об'єктам такого роду й тих, які вирізняють їх від об'єктів інших родів, називають класифікацією. Він часто використовується у початковій школі на різних уроках. Наприклад, на уроках мови діти класифікують звуки, слова різних частин мови, різні типи текстів, позитивних і негативних героїв художніх творів тощо.

У процесі роботи з художніми текстами задіяні різні логічні прийоми, адже учні осмислюють, аналізують твір, прослідковують причиново-наслідкові сюжетні зв'язки, роблять певні висновки, узагальнення. На уроках літературного читання не менш актуальними є виконання логічних вправ, загадок, ребусів, робота з акровіршами, анаграмами, паліндромами, кросвордами, чайнвордами, шарадами. Це види інтелектуальних ігор, які здатні розвивати розумові здібності, логічне й асоціативне мислення, кмітливість, ерудованість, винахідливість, розширювати кругозір, тренувати пам'ять дитини. Окрім того позитивним аспектом є колективна й групова робота, змагальний характер такої діяльності, активізація пізнавального й творчого потенціалу кожної дитини.

Інтелектуальні ігри містять компоненти, які доцільно використовувати на будь-якому уроці при вивченні будь-якого предмета. Мова йде про збір необхідної інформації; пошук невідомого елемента, знань, алгоритму дії; логічний вибір правильного шляху вирішення ситуації; подолання перешкод на шляху вирішення ситуації та досягнення мети.

Г. Ватаманюк наголошує на такій важливій ознаці інтелектуальних ігор як «логічний, значною мірою імпровізований та дуже активний характер ігрової діяльності (мається на увазі, що гра є «полем логічності»)» [1, с. 41]. В інтелектуальних іграх школярі мають можливість демонструвати набуті знання і вміння, відстоювати свої погляди й переконання, логічно співпрацювати з однолітками, батьками.

Як бачимо, засобів розвитку логічного мислення молодших школярів є достатньо. І тільки від вчителя залежить, скільки часу на уроці буде приділено розвитку логічного мислення учнів, які методи й прийоми він практикуватиме, які вправи й завдання запропонує дітям.

Висновки

Отже, мотивація учнів до творчої, самостійної діяльності, врахування індивідуальних можливостей кожної дитини, актуалізація логічних прийомів у навчальному процесі – умови успішного розвитку логічного мислення школярів. Засоби вирішення поставленої проблеми – вправи, інтелектуальні ігри, ситуації та завдання, задачі. На уроках мовно-літературного циклу ефективною є робота з загадками, ребусами, акровіршами, анаграмами, паліндромами, кросвордами, чайнвордами, шарадами та ін. Перспектива подальшого дослідження – аналіз методики використання цих засобів на уроках мовно-літературного циклу з конкретних тем.

Список використаних джерел

1. Ватаманюк Г. Інтелектуальна гра як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності дошкільників та молодших школярів. *Початкова школа*. 2008. № 6. С. 40 – 43.
2. Гасяк О. С. Формальна логіка: короткий словник-довідник. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2014. 200 с.
3. Музика Ю. О. До проблеми розвитку логічного мислення молодших школярів у процесі навчання математики. *Науковий потенціал України: матер. першої Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф.* Київ, 2005. С. 27–28.

Паньків Ольга,
студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ УЧНІВ У НУШ

Today innovative technologies are becoming a crucial factor influencing success in economics, education, and politics. Their use will help Ukrainian education meet international standards and develop a successful personality. The Concept of the New Ukrainian School states the importance of creating a completely new educational environment where the child enjoys the educational process. Thus, innovative technologies will be an incentive for students to discover, explore, experiment, find their answers to problem situations, set goals and develop an action plan, create and improvise to their heart's content, negotiate with partners, compare and analyze.

Keywords: *innovation, innovative technologies, innovative activity, teacher, student, LEGO technology.*

Вступ

У час стрімного розвитку суспільства, де все швидко змінюється та перетворюється на щось нове та незнане досі, сучасні реалії вимагають і неабияких змін у галузі освіти та науки, щоб відповідати міжнародним стандартам та розвивати успішну особистість. Відповідно до Концепції «Нової української школи» передбачено створення абсолютно нового освітнього середовища, яке спрямоване на індивідуалізацію навчання, де дитина одержує задоволення від освітнього процесу та відчуває свою успішність. Саме ці обставини зумовили впровадження в освітній процес новітніх технологій, тобто інноваційних.

Впровадження інноваційних технологій дозволяє постійно вдосконалюватися, а таким чином розвивати освічену, активну особистість, яка відчуває свою відповідальність та значущість не тільки у творенні своєї долі, а й майбутнього України загалом. Впровадження новацій сприяє покращенню якості навчання, та забезпечує гармонійний розвиток здобувачів освіти саме з молодшого шкільного віку.

Проблему впровадження інноваційних технологій в освітній процес та ефективність їхнього використання, доводять науковці: М. Бургін, П. Щедровицький, Л. Романкова, В. Взятишева, А. Лоренсов, І. Роберт, О. Хомерик. Формування всебічно розвиненої особистості є ключовим завданням Нової української школи, тому реформування початкової освіти, полягає в оновленні змісту освіти, пошуку нових ідей та впровадженні технологій, які будуть сприяти цьому.

Поняття «інновація» походить від англійського слова «innovation», що означає нововведення, заміну чого-небудь новим, створення і впровадження різного виду нововведень, що породжують прогресивні соціальні зміни. Інновації в педагогіці пов'язані із загальними процесами у суспільстві, глобальними проблемами, інтеграцією (лат. *integratio* – відновлення, об'єднання в ціле окремих елементів) знань і форм соціального буття. Нині створюється нова педагогіка, характерною ознакою є інноваційність – здатність до оновлення, відкритість новому [4, с. 7].

Інновація в освіті – це нововведення, призначене для вирішення актуальної проблемної ситуації, суттєві зміни в одному або декількох пунктах: зміст освіти, методи викладання, підготовки уроків та їх проведення, форми контролю якості навчання [3, с. 23-33].

Як зазначено в Концепції НУШ, освітній процес має здійснюватись за наступних пріоритетами – дитиноцентризм, в основі якого є свобода вибору власної освітньої траєкторії, розвиток самостійності та життєвий оптимізм; визнання цінності дитинства, а саме врахування цінностей та інтересів дитини з метою формування життєвих компетентностей; радість пізнання – пізнавальний процес, який приносить задоволення; презумпція талановитості дитини – визнання того, що кожна дитина є талановита та неповторна; розвиток особистості та умов для її формування, тобто плекання в учнів сильних рис характеру і чеснот; безпека та здоров'я дітей – створення умов для безпечного та психоемоційного розвитку [2].

Саме тому, основним завданням Нової української школи є розкриття талантів та здібностей кожної дитини, розвиток критичного мислення, та формування уміння вчитися впродовж життя. Тому ми вбачаємо доцільність впровадження інновацій, які несуть ефективні зміни в освітній процес та готують здобувачів освіти до сучасності.

Урок із використанням новацій дає можливість педагогу диференціювати процес навчання, таким чином враховувати індивідуальні можливості молодших школярів, розвивати здібності та нахили.

Вчитель також має бути готовим до таких змін, адже як стверджував видатний педагог В. Сухомлинський, «якщо ви хочете, щоб педагогічна праця давала учителеві насолоду, щоб повсякденне проведення уроків не перетворювалося на нудну, одноманітну повинність, виведіть кожного вчителя на щасливу стежину дослідника... Тут знахідки, відкриття, радощі і прикраси», саме тому педагог повинен володіти гнучкістю та прагнути до саморозвитку й самовдосконалення[5, т. 4, с. 471].

У зв'язку з цим виникла потреба визначення готовності вчителів до таких змін, тому було проведено анкетування «Використання інноваційних технологій в умовах НУШ» серед педагогів, які працюють вчителями початкових класів у Калуському ліцеї №3 (18). Мета опитування – виявлення стану впровадження інноваційних технологій в освітній процес, ставлення вчителів до таких змін, доцільність та ефективність їхнього використання.

Результати дослідження

Нами з'ясовано, що майже всі педагоги систематично використовують інноваційні технології у своїй діяльності. Найчастіше вони використовують ІКТ, ігрові технології, проєктні технології, LEGO технологію, трохи менше застосовують кубик Блума, шість капелюхів мислення, технологію сторітелінгу, та ротаційні моделі «Щоденні 5», «Щоденні 3».

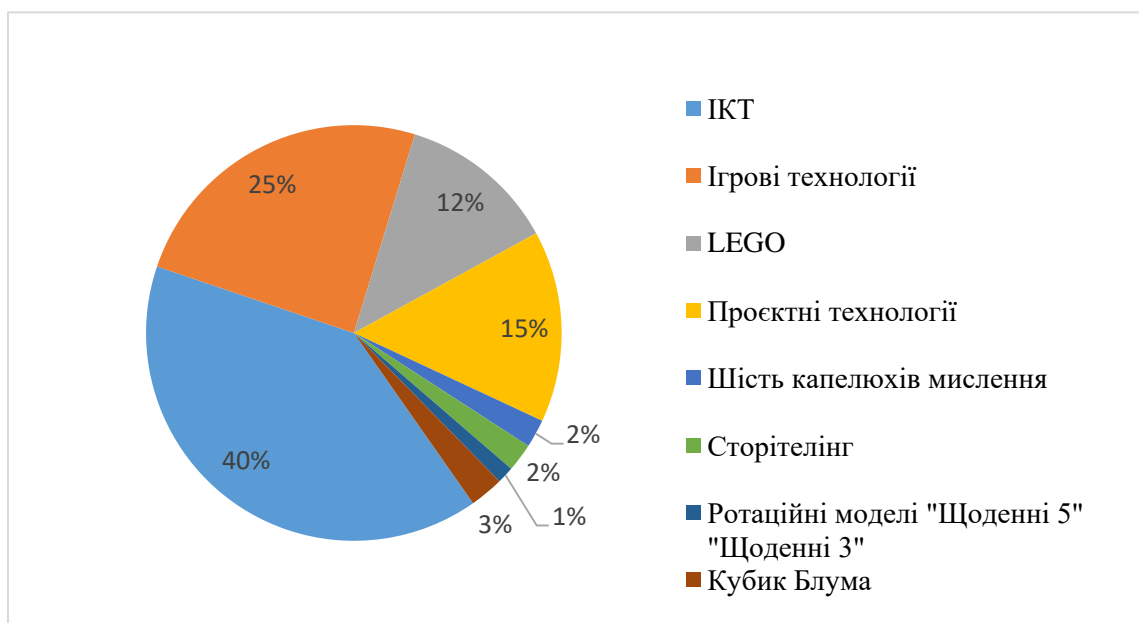


Рис. 1. Результати емпіричного дослідження про використання інновацій в початковій школі

Проаналізувавши діаграму, варто зазначити, що педагоги найчастіше використовують у своїй діяльності саме ті технології, які є універсальними на всіх уроках та забезпечують принципи індивідуалізації, доступності, зв'язку з життям, емоційності та свідомості й активності на уроках. Інновації дозволяють інтегрувати різні освітні галузі протягом одного уроку, таким чином всебічно розвивати учнів, створюючи ситуації в нерозривності з життєвими. Це сприяє розвитку критичного мислення учнів.

Проведене анкетування з вчителями початкових класів, показало, що такі технології, як кубик Блума, «Шість цеглинок» та сторітелінг доцільно застосовувати на уроках української мови та читання, адже вони допоможуть вчителю розвивати комунікативні навички учнів, вміння висловити та аргументувати свою думку, розвинути творчість і фантазію, таким чином залучити здобувачів освіти до практичного застосування умінь у різних видах мовленнєвої діяльності.

Технологія «Шість цеглинок», ротаційні моделі «Щоденні 5» та «Щоденні 3» – на уроках математики та української мови, які сприяють

розширенню словникового запасу молодших школярів, розвиткові уваги, пам'яті, творчого й логічного мислення.

Проектні технології досить ефективні на всіх уроках. Ця технологія розвиває у школярів уміння конструювати свої знання, вміння презентувати свою роботу, навички самоорганізації та самореалізації, критичне мислення, дослідницькі здібності, вміння працювати в команді, усвідомлення власної ролі та відповідальності.

Висновки

Таким чином, запровадження інноваційних технологій в сучасну Нову українську школу є актуальним, адже тенденції розвитку сучасного суспільства вимагають від особистості критично мислити, швидко адаптуватися до нових змін, прагнути до саморозвитку, бути цілеспрямованим та наполегливим. Новації мають вагомі переваги: навчання стає цікавим та вмотивованим, учні відчують себе успішними, ініціативними. Разом з тим, сучасний учитель має бути відкритим до інновацій, готовим самовдосконалюватись, перебувати у постійному творчому пошуку, рухатись уперед – працювати над своїм професійним розвитком, оволодівати новими професійними ролями. Тому гармонійне поєднання інноваційних технологій та вміння майстерно їх застосувати педагогом є, безумовно, невід'ємною підвалиною для формування особистості сучасності.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого 2018 р. № 87. URL:<https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL:<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Навч. посіб. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків, 2009. 179 с.
5. Сухомлинський В.О. Розмова з молодим директором школи. Вибр.тв.: В 5 т. К.: Рад. шк., 1977.

Любов Равлюк,
студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ГРУПІ ПОДОВЖЕНОГО ДНЯ

У статті висвітлено особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, що слугує фундаментальною базою для загального гармонійного розвитку особистості у системі освіти. Емоційний інтелект молодшого школяра розвивається під час навчальної, виховної, пізнавальної діяльності у закладі освіти. Його можна формувати як у ході навчальної, так і позанавчальної роботи. Одним зі способів формування емоційного інтелекту молодших школярів є робота у групах подовженого дня.

***Ключові слова:** емоційний інтелект, молодші школярі, умови ефективного розвитку.*

Вступ

У наукових розвідках велика увага приділяється розвитку емоційного інтелекту загалом, а чіткого розмежування щодо його формування у межах навчальної діяльності чи у роботі груп подовженого дня у наукових працях не простежується.

Мета статті – визначити особливості розвитку емоційного інтелекту молодших школярів у групах подовженого дня.

Результати дослідження

У наукових працях фіксуємо плюралізм щодо дефініції та визначення структури емоційного інтелекту. Дослідники трактують емоційний інтелект як здатність усвідомлювати власні почуття, емоції інших людей, співпереживати, мотивувати самого себе, управляти своїм емоційним станом (Д. Гоулман) [2, с. 492], «здатність сприймати і розуміти емоційні прояви особистості, керувати емоціями на основі інтелектуальних процесів» (Ю. Приходько, В. Юрченко) [11, с. 62], «інтегральна властивість особистості, що віддзеркалює пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій й управління ними шляхом когнітивної обробки емоційної інформації та забезпечує психологічне благополуччя

особистості та успішність соціальної взаємодії» (М. Шпак) [14, с. 86], «сукупність знань, вмінь та навичок, які дозволяють приймати адекватні рішення та діяти на основі результатів інтелектуальної обробки зовнішньої та внутрішньої емоційної інформації» (О. Льошенко) [8, с. 52], «здатність до розпізнання, розуміння емоцій і управління ними; служить для визначення сукупності здібностей, знань та вмінь, пов'язаних з регуляцією емоційної сфери особистості, необхідних для успішної соціалізації та комунікації» (Ж. Стельмашук, А. Ваколюк) [12].

У структурі емоційного інтелекту учені виокремлюють такі конструкти, як: розуміння емоцій, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички, які забезпечують ефективність соціальної взаємодії, здатність працювати в команді (переконання, комунікативні здібності, лідерські якості тощо) (Д. Гоулман) [2, с. 492], самосвідомість (емоційне усвідомлення себе, точна самооцінка, впевненість у собі); соціальне усвідомлення (емпатія, організаційне усвідомлення, орієнтація на обслуговування); самокерування (самоконтроль, адаптивність, ініціатива, орієнтація на досягнення); соціальні навички (лідерство, вплив, комунікація, вирішення конфліктів, робота у групі) (Ж. Стельмашук, А. Ваколюк) [12], здатність до розуміння своїх і чужих емоцій (внутрішньоособистісний емоційний інтелект), управління ними (міжособистісний емоційний інтелект) (Д. Люсін) [7, с. 129-140], інтелектуальні почуття (інтерес, здивування, сумнів, радість, допитливість, відчуття нового), моральні почуття (повага, підтримка, розуміння, симпатія, прихильність), естетичні почуття (розуміння цінності мистецтва) (Т. Котик) [6, с.52-55].

Розвиток емоційного інтелекту є важливим компонентом змісту початкової освіти [5, с.15]. Це пов'язано із тим, що рівень сформованості емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти впливає на їх освітні результати, на процеси міжособистісних комунікацій та соціалізацію.

На важливості формування емоційного інтелекту наголошується у

ключових освітніх документах, як-от: «створення умов для гармонійного фізичного та психоемоційного розвитку» (Державний стандарт початкової освіти) одним із ціннісних орієнтирів, на яких побудована мета початкової освіти, визначає. Цим же стандартом передбачено, що здобувач початкової освіти) [3], «уміння конструктивно керувати емоціями; застосовувати емоційний інтелект» (Концепція Нової української школи) [9, с.12].

Основними показниками оптимального рівня емоційного інтелекту є: самостійна ідентифікація свого емоційного стану, розуміння емоційного стану інших, рефлексивні здібності та уміння аналізувати вчинки інших, самоконтроль власного емоційного стану, наполегливість у досягненні мети, використання отриманої інформації про емоційних стан інших у комунікації, стабільний позитивний настрій, стійка внутрішня настанова на комунікацію, емпатійність [6, с.24, 25].

Основним джерелом емоцій молодших школярів є пізнавальна й ігрова діяльність, спілкування з ровесниками [6, с.52-55]. Гра виступає важливим засобом розвитку емоційного інтелекту здобувачів початкової освіти. Вона викликає подив, активізує пізнавальний інтерес, розвиває кмітливість, оригінальність, викликає радість перемоги, підвищує самооцінку, вчить підтримувати доброзичливі, толерантні стосунки з однокласниками, дає можливість побачити себе очима інших учнів [1, с.167]. Пізнавально-ігрова діяльність може бути організована у групах подовженого дня, у яких учні початкової школи проводять достатньо позанавчального часу.

Організація роботи у групах подовженого дня у Новій українській школі здійснюється відповідно до Порядку створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти [10]. У групах подовженого дня здійснюється формування інтересу молодших школярів до художньо-творчої, музично-виконавської діяльності; самоосвіта, самовиховання; розвиток кращих особистісних рис; формування й регулювання загальної етико-комунікативної й емоційно-

вольової сфери; розумовий, моральний, естетичний, фізичний, духовний розвиток дітей, виявлення і розвиток їхніх індивідуальних здібностей, запитів та інтересів [4, с.65, 66].

У групах подовженого дня проводять творчі, пізнавальні, ігрові заняття. У групах подовженого дня гра виконує навчальну, розважальну, комунікативну, релаксаційну, психотерапевтичну функції. Ефективність використання у межах груп подовженого дня ігрової діяльності залежить від добровільності участі дітей у грі, рівня розуміння молодшими школярами сенсу, ідей та правил запропонованої їм гри, ступеня наближеності ігрових ситуацій до реальних, відповідності ігрових моментів загальноприйнятних моральним нормам, позитивного впливу гри на розвиток емоційно-вольової, інтелектуальної та фізичної сфер її учасників [13, с.222]. У групах подовженого дня використовують рухливі, сюжетно-рольові, дидактичні ігри. Вважаємо, що для формування емоційного інтелекту доцільно використовувати саме засоби ігрової діяльності. Ігрові заняття обов'язково мають бути зорієнтованими на різні конструкти емоційного інтелекту, відповідати віку дітей та їхнім інтересам.

Для формування емоційного інтелекту молодших школярів у групах подовженого дня у процесі гри доцільно використовувати створення педагогами та демонстрація учням відеофрагментів, які передбачають обговорення поведінки їх учасників; метод сторітейлінгу для надання можливостей учням висловити своє ставлення до себе, людей, оцінку певних подій; казки з доповненням, продовженням їхнього змісту учнями; ілюстрації, що зображують різні стани людей, і подальше оповідання учнів про емоції, що вони відчують; гру-обмін словесними характеристиками учнів; гру «вгадай емоцію» на основі міміки та жестів; гру «зобрази емоцію» з використанням міміки та жестів; гру-розгляд малюнків «світ емоцій»; перегляд картин, ілюстрацій, зображення емоцій за ними з використанням жестів, міміки; міні-інсценування, за якими учням слід

розглянути «поведінку без слів» своїх однолітків та охарактеризувати її; гру «власний приклад», що дає змогу дітям продемонструвати свою здатність керувати емоціями.

Висновки

Емоційний інтелект молодших школярів – це спроможність дітей усвідомлювати, розуміти власні й чужі емоції, керувати своїми емоціями задля досягнення успіху комунікації. Цільовими конструктами емоційного інтелекту молодших школярів є: самосвідомість, соціальне усвідомлення, самокерування, соціальні навички. Емоційний інтелект молодших школярів доцільно формувати не тільки на навчальних заняттях, але й у групах подовженого дня. У межах цих груп молодших школярів доцільно залучати до пізнавально-ігрової діяльності, пропонуючи їм ігри на ідентифікацію, демонстрацію й керування емоціями у різних суперечливих ситуаціях.

Подальший науковий інтерес становить проведення емпіричних досліджень щодо ефективності використання пізнавально-ігрових занять у формуванні емоційного інтелекту молодших школярів. Окремий напрям досліджень може становити розробка методичних рекомендацій для педагогів Нової української школи щодо формування емоційного інтелекту молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Бойчук В.В., Гудима Н.В. Гра як засіб розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. Випуск 7. Бердянськ, Вінниця, Житомир, Івано-Франківськ, Ізмаїл, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Мукачеве, Полтава, Ужгород, Умань, Херсон, 2020. С. 166-168.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект / Деніел Гоулман; пер. З англ. С.-Л. Гумецької. Х.: Віват, 2019. 512 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/go/87-2018-%D0%BF> (дата звернення: 14.09.2022).
4. Дубровський В. Л. Група продовженого дня як одна із форм становлення особистості учня у початковій школі. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. 2019. № 2. С. 65-70.
5. Котик Т. Емоційний інтелект учителів початкової школи. Гірська школа Українських Карпат. Івано-Франківськ, 2020. № 23. С. 14–19.

6. Котик Т.М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навч.-метод. посібн. для вчителів початкової школи. Тернопіль: Астон, 2020. 192 с.
7. Люсин Д. Структура емоціонального інтелекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ. Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. Москва: ИП РАН. 2004. № 4. С. 129-140.
8. Льошенко О. Емоційний інтелект та емоційна компетентність: проблеми співвідношення. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. 2010. №2. С. 49-52.
9. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування початкової школи. 2016. 35 с.
10. Порядок створення груп подовженого дня у державних і комунальних закладах загальної середньої освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0865-18#Text> (дата звернення: 14.09.2022).
11. Приходько Ю., Юрченко В. Психологічний словник-довідник. К.: Каравела, 2012. 328 с.
12. Стельмашук Ж., Ваколук А. До проблеми розвитку емоційного інтелекту особистості. 2019. С. 259-265. URL: <https://doi.org/10.35619/iu.v0i9.130> (дата звернення: 15.09.2022).
13. Ткаченко М., Голуб О. Ігрова діяльність у групі продовженого дня. Психолого-педагогічний супровід фахового зростання особистості в системі неперервної професійної освіти: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю (Бердянськ, 25–26.11.2021) / за ред. І. А. Барбашової, Л. Г. Ярошук. Бердянськ: БДПУ, 2021. С. 221-224.
14. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011. №1(2). С. 282-288.

Христина Сисак,
магістрантка педагогічного факультету

Оксана Кондур,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дослідження особливостей реалізації педагогіки партнерства у початковій школі.

Ключові слова: педагогіка партнерства, учитель, учень, батьки, початкова школа, педагогічні умови.

Вступ

Задля досягнення результативності своєї діяльності сучасний педагог будь-якого закладу освіти повинен уміти співпрацювати із усіма можливими зацікавленими і дотичними до освітнього процесу суб'єктами,

тому реалізація педагогіки партнерства є ключовим концептом освіти на всіх рівнях, починаючи з молодших класів.

Педагогіка партнерства є обов'язковою умовою у Концепції Нової української школи, у якій значиться, що місія «Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [7, с.14]. Саме на всіх учасників освітнього процесу, побудованого на партнерській взаємодії, покладається відповідальність за досягнутий освітній результат, та ініціюється поглиблення такого партнерства як важливого засобу розвитку особистості у сучасній системі освіти. Тільки за таких умов буде сформовано цілісну особистість – випускника Нової української школи, який є різнобічно розвиненим, патріотом, інноватором [7, с. 6].

Упровадження педагогіки партнерства особливо актуальне в умовах навчання у період воєнного стану. Адже воно дає можливість ефективно комунікувати між суб'єктами освітнього процесу незалежно від їх місця перебування та часу включення у комунікативний процес. У таких умовах також велике значення має довіра між суб'єктами освітнього процесу, позитивне ставлення, а це є принципи педагогіки партнерства. Не менш важливим є розподіл відповідальності за освітні результати усіх дотичних до освітнього процесу осіб. Адже в умовах війни неможливо встановити реальну участь кожного здобувача освіти у виконанні наданих йому завдань.

Окреслимо педагогічні умови успішної навчальної діяльності молодшого школяра за допомогою педагогіки партнерства.

Результати дослідження

У психолого-педагогічних дослідженнях педагогіка партнерства науковцями тлумачиться по-різному (табл. 1).

Сутність поняття «педагогіка партнерства»

Автор	Дефініція педагогіки партнерства
Кравчинська Т.	система методів і прийомів виховання та навчання на засадах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості [5,6].
Дичківська І.	новаторський педагогічний напрям, за яким дитина і педагог працюють на співробітницьких, творчих і гуманних засадах [2].
Олійник Т.	визначена система взаємовідносин всіх учасників освітнього процесу (вихованців, батьків, вихователів), яка передбачає активне включення всіх учасників у реалізацію спільних завдань та готовність брати на себе відповідальність за їх результати [8, с.96].
Фіцула М.	напрямок педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямований на демократизацію і гуманізацію педагогічного процесу [9, с. 429].
Козинець І., Бабенко Н.	гуманний і творчий підхід до кожного з учасників освітнього процесу задля досягнення особистісного розвитку та орієнтування на поважне ставлення до всіх учасників освітнього процесу [1, с.46].

Узагальнення наведених тлумачень дозволило чітко виокремити основні напрямки прояву цього явища в освітньому процесі (рис.1).

Концепція Нової української школи визначила основні принципи педагогіки партнерства: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [7, с.14].

В умовах упровадження педагогіки партнерства змінюється роль вчителя: він виступає як модератор, тренер, коуч, тьютор, інноватор, фасилітатор і як партнер.



Рис 1. Різномаспектність поняття педагогіка партнерства.

Упровадження педагогіки партнерства має суттєве значення для успішної навчальної діяльності молодших школярів. Це пов'язано із тим, що у молодшому шкільному віці закладаються основи пізнання навколишнього світу, реалізації творчих здібностей. Плідним ґрунтом для цього є навчальна діяльність, завдяки якій в учнів успішно розвивається самостійність, творчість, розумові здібності школяра; формуються навчальні інтереси, що сприяють процесу активного оволодіння знаннями, способами діяльності; мобілізуються морально-вольові зусилля у досягненні навчально-пізнавальних цілей; формуються навички самоконтролю і самооцінки [3, с.53].

Успішна навчальна діяльність здобувачів початкової освіти на засадах педагогіки партнерства можлива за оптимальних педагогічних умов.

Дослідниці Н. Бобик та Л. Фенчак вважають, що вчитель початкової школи повинен проявляти взаєморозуміння, взаємоповагу та творче співробітництво задля реалізації педагогіки партнерства. Н. Слободяник відмічає важливість взаємодії з батьками учнів у межах реалізації принципів педагогіки партнерства. У. Шостак пропонує структурно-

функціональну модель ефективної взаємодії сім'ї та школи, що відображає: зміст комплексного психолого-педагогічного впливу через роботу з дітьми, батьками і педагогами. С. Булавенко доводить, що за такої взаємодії зростає упевненість батьків у професійності педагога, його знаннях; утвердження формату довірливих відносин між суб'єктами освітнього процесу на основі доброзичливості, щирості, взаємодопомоги та взаємоповаги. М. Єпіхіна педагогічними умовами успішної навчальної діяльності молодшого школяра за допомогою педагогіки партнерства вважає утвердження формату міжособистісних відносин, в процесі яких відбувається єдина цілеспрямована, мотиваційна діяльність вчителя й учня; особистісно-орієнтована педагогічна взаємодія, діалогічний стиль спілкування, а також активна суб'єктивна позиція учнів; рівноправна взаємодію вчителя й учня в процесі досягнення спільної освітньої мети. О. Пометун пропонує додати формування впевненості у власних силах і можливостях та відповідальності за результати навчання. Т. Федірчик і В. Дідуха доводять важливість створення сприятливого освітнього середовища для формування мотивів і спрямованості на партнерську взаємодію у педагогічному процесі.

Для якнайкращого розкриття потенціалу кожного здобувача початкової освіти, формування його ініціативності, креативності, соціальної активності попередньо необхідно сформувати соціальну компетентність учня.

На підставі узагальнення і систематизації результатів досліджень з педагогіки партнерства ми виокремили наступні педагогічні умови успішної навчальної діяльності молодшого школяра за допомогою педагогіки партнерства (рис. 2):

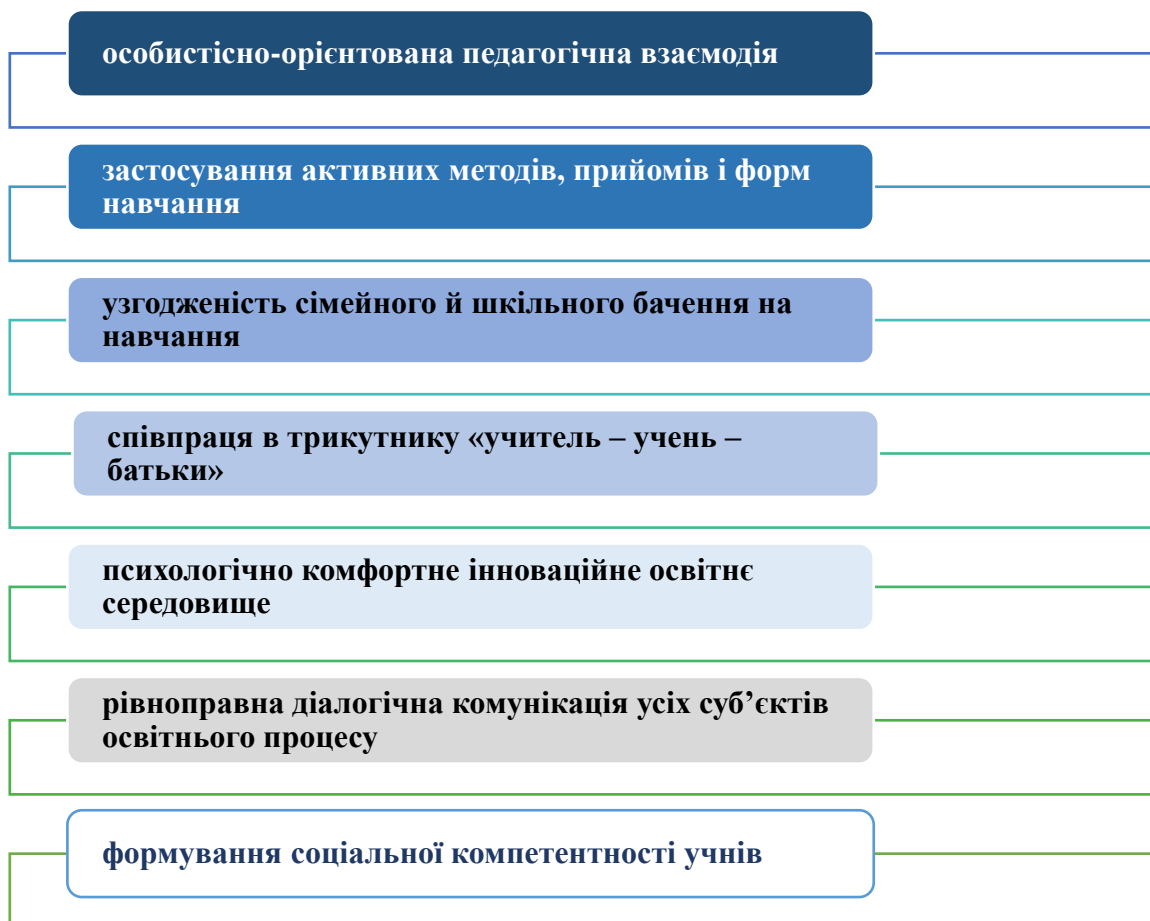


Рис.2. Педагогічні умови успішної навчальної діяльності молодшого школяра за допомогою педагогіки партнерства.

Перед формуванням педагогічних умов успішної навчальної діяльності молодшого школяра за допомогою педагогіки партнерства необхідно продіагностувати стан готовності суб'єктів освітнього процесу до реалізації педагогіки партнерства – здобувачів освіти, педагогів, батьків. Для цього пропонуємо провести анкетування цих суб'єктів.

Висновки

Таким чином, педагогіка партнерства – це новаторський педагогічний напрям, за яким дитина і педагог працюють на співробітницьких, творчих і гуманних засадах. Метою педагогіки партнерства є створення умов для особистісного розвитку дитини як добровільного одиумця, соратника, співробітника педагога в освітньому процесі. Завданнями педагогіки партнерства є побудова нового формату взаємовідносин між учасниками

освітнього процесу, забезпечення координації дій усіх учасників освітньої комунікації.

Список використаних джерел

1. Бабенко Н., Козинець І. Педагогіка партнерства у вищій школі. URL: <http://ir.nmu.org.ua/bitstream/handle/123456789/155183/44-47.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
2. Дичківська І.М. *Інноваційні педагогічні технології*: навч. посібн. К.: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Дубровська Л.О., Дешко О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності у молодших школярів на уроках «я досліджую світ». *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2021. № 1. С. 52-58.
4. Єпіхіна М.А. Педагогіка партнерства: аналіз зарубіжного досвіду. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2019. № 1 (324), Ч. II. С. 226-234.
5. Кравчинська Т. Педагогіка партнерства: повага до особистості. *Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*, 2019. Т. 4. С.333-335.
6. Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства: основні ідеї, принципи та сутність. Підготовка керівних та педагогічних кадрів до реалізації Концепції Нової української школи: *Зб. статей Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції*, 6 квітня 2017 р. Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2017. С. 85–88.
7. *Нова українська школа*. Концептуальні засади реформування початкової школи. 2016. 35 с.
8. Олійник Т.І. Педагогіка партнерства» - як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти*. /Зб.наук.пр. ред. кол.: В.І.Очеретянко (гол.) та ін. Хмельницький: ХОППО, 2019. С.95-99.
9. Фіцула М.М. *Педагогіка*: навч. посібн. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Академвидав, 2003. 528 с.

Світлана Снівак,

магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

МОРАЛЬНО-ДУХОВНЕ ВИХОВАННЯ ОСОБИСТОСТІ

МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА ХРИСТИЯНСЬКІЙ ОСНОВІ

Формування морально-духовних цінностей є основним завданням сучасного закладу освіти. Педагоги здійснюють формування моральних цінностей, дотримуючись духовно-моральної концепції. Початкова школа має особливе значення у розвитку моралі та виховання особистості, формування особистих цінностей школяра на основі християнської моралі.

Ключові слова: мораль, вихованість, цінності, християнство, молодші школярі.

Вступ

Протягом розвитку філософського знання однією з головних проблем є проблема виховання моральних цінностей у молодого покоління. Морально-духовний розвиток людини триває впродовж всього її життя, хоча основи моралі закладаються вже в дитячому віці і закріплюються в підлітковому і юнацькому.

Софія Русова зазначала, що молодший шкільний вік є найсприятливішим періодом для засвоєння норм моралі, так як дитина вірить в авторитет педагога. Моральна норма може спонукати дитину до певних поступків і дій, а може і забороняти або застерігати від них. Норми визначають порядок взаємовідносин з суспільством, колективом, іншими людьми [1, с.138].

Результати дослідження

Аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури дозволяє нам виділити основні етапи розвитку знань про моральні цінності. Проблема духовності є однією з головних проблем педагогічної науки. Невід'ємною частиною «духовності» є «дух», зазначаючи, що дух є основою всього найкращого, що є в людині; людина в особистості; сутність людини, прагнення до правди, добра і краси. Духовність є однією з характеристик особистості, а головне, вона визначає всі її матеріальні якості, її цінність.

Морально-духовна вихованість, на думку А. Богуш, – це «своєрідний інтелектуально-чуттєвий, емоційний стан особистості, що виявляється в позитивній поведінці й діяльності людини, що характеризує цілісність її як особистості» [2, с. 7]. С. Яремчук пов'язує морально-духовну вихованість з працею, «спрямованою на саморозвиток, що допомагає людині стати Людиною й зберігає її людяність» [3, с. 58]. А. І. Бех переконаний, що морально-духовна вихованість «передбачає вихід за межі егоїстичних інтересів, особистої користі й зосередженість на моральній культурі людства» [4, с. 3].

Молодший шкільний вік – це важливий етап у формуванні ставлення особистості до оточуючого світу. Саме у цей період генерується спрямованість людини – громадська, колективістська, чи, навпаки, егоїстична індивідуалістська. Як зауважує Ю.М.Шевченко, цей вік особливо прихильний для формування для основи культури поведінки: учні молодшого шкільного віку вже спроможні сприймати вимоги до своєї поведінки, вони чутливі до зовнішнього впливу, схильні до наслідування, довіряють педагогу, коли він говорить їм про необхідність дотримуватись моральних норм [5, с. 42].

У Концепції нової української школи представлена система базових національних цінностей, властивих кожному громадянину і що характеризують його як людину моральну, що включає такі цінності як сім'я, праця та творчість, наука, традиційні християнські цінності, література, природа, людяність.

Процес формування ціннісних орієнтацій є невід'ємною частиною розвитку особистості. Нові ціннісні орієнтації виникають у всі періоди розвитку особистості. У молодшому шкільному віці відбувається активне формування особистісних моральних цінностей (цінність життя, цінність природи, цінність добра, цінність істини, а також цінність краси та гармонії) та суспільних (цінність людини, цінність сім'ї та ін.). При цьому базові моральні цінності стають особистісно-«прийнятими» і значущими в тому випадку, коли дитина буде включена у процес відкриття для себе сенсу окремої цінності, визначення власного ставлення до неї, а також потреби у поведінці відповідно до неї.

У цьому віці також активізується процес формування моральних якостей. Моральні норми набувають стійкості та втрачають ситуативний характер, притаманний для дітей дошкільного віку, на відміну від яких у молодших школярів вже досить сформована певна моральна позиція.

Опираючись на моральні норми, дітям молодшого шкільного віку висуваються наступні вимоги: намагатися товаришувати з усіма дітьми і

вибирати собі товариша, якому можна довіряти і якого ніколи не підведеш; цінувати в людях працьовитість, активність, ініціативність, чесність, справедливість; робити добро оточуючим людям; працювати з користю для себе і людей; боротись з власною лінню та іншими недоліками; берегти суспільне добро і природу; допомагати старшим, своїм товаришам.

Слід зазначити, що в молодшому шкільному віці, у період морально-духовного розвитку дітей, їхня морально-духовна сфера зазнає певних змін. У цьому віці гру як провідний вид діяльності дошкільника поступово змінює повсякденне виконання дитиною різноманітних шкільних обов'язків, що формує сприятливі умови для поглиблення її духовної та моральної свідомості та почуттів, зміцнення її волі [6].

Обов'язковим елементом морального виховання молодшого школяра є наявність світогляду, який базується на ідеалістично-християнській основі, високих принципах, серед яких – чесність, гуманність й доброта, товариськість і солідарність, чемність, повага до старших, стриманість у поведінці і висловлюваннях; дисциплінованість, терпимість, уміння володіти собою і не губитися при поразках, рішучість. Всі ці риси необхідно плекати одночасно, бо сама по собі кожна з них існувати не здатна. На переконання Ващенко: «особистість людини є цілістю, в якій одна риса органічно поєднується з іншою» [7, с.119].

Варто зазначити, що церква та її служителі багато уваги відводять морально-етичному вихованню молоді. Вчення II Ватиканського Собору вважає, що батьки, які дали життя дітям, мають обов'язок бути найпершим і головним вчителем. Батьки повинні створити таку атмосферу в родині, оживлену любов'ю і пошаною до Бога і до людей, яка сприяла б повноцінному особистісному і суспільному вихованню підростаючого покоління.

Цінною є духовна спадщина славетного християнського гуманіста і педагога XIX–XX ст. Андрея Шептицького в контексті духовно-морального виховання дітей. Основним принципом виховання

згідно вчення митрополита Андрея Шептицького був принцип теоцентризму, згідно якого Бог у Пресвятій Трійці має бути центром всієї системи духовно-морального виховання дитини. У вихованні молоді найважливішим митрополит вважав дотримання основного морального закону людства – Десяти Божих Заповідей, який повною мірою розкриває обов'язки людей щодо Бога і щодо ближніх та закликає кожну людину шанувати батьків, власне життя і життя оточуючих людей, чистоту, майно, честь, гідність, славу і почуття. За Андреем Шептицьким, духовно-моральне виховання молоді полягає у формуванні духовного і тілесного життя дітей і молоді з опорою на абсолютні людські цінності, якими оперує християнська культура та базується на універсальному моральному законі людства десяти Божих Заповідях та науці світових діячів християнства.

Психологи розглядають ціннісні орієнтації як основу мотивації та регуляції поведінки індивіда. Ціннісні орієнтації, норми моралі є основним структурним компонентом особистості, вони визначають її ставлення до навколишнього світу, її поведінку та вчинки. Процес формування ціннісних орієнтацій особистості дуже тривалий та складний. На цей процес безперервно впливають соціальна ситуація у світі, країні, сімейні цінності, друзі та багато іншого. Важливу роль формуванні ціннісних орієнтацій особистості грає освіта. Приходячи до школи, дитина стикається зі змінами у відносинах з оточуючими у зв'язку з придбанням нових соціальних ролей. На етапі початкової освіти дитина переважно спілкується з учителем. До вчителя вона виявляє найбільший інтерес, оскільки авторитет вчителя для неї дуже високий на цьому етапі розвитку. Однак до кінця початкової школи ситуація зазнає змін: пріоритетним стає інтерес до спілкування з однолітками. У дитини трансформуються мотиви та теми спілкування. Самосвідомість дитини переходить до наступного рівня, у якого формується внутрішня позиція, яка виражається усвідомленим ставленням дитини до навколишнього світу, людей, подій та

самого себе. Показником становлення внутрішньої позиції дитини є прийняття системи моральних норм, яким вона намагається слідувати.

Висновки

Таким чином, духовність визначають і як кінцевий результат залучення особи до загальнолюдських, етнічних, релігійних цінностей, духовної культури; а також як психологічний стан людини, ставлення до морально-тяжких конфліктів, дуже небезпечних для життєвих ситуацій; і, звичайно, як здатність до самосприйняття та саморозвитку, творення власного внутрішнього стану, світу; і як спробу людини знайти найвищий сенс свого призначення та існування, правильно співвіднести своє обмежене в часі життя з неминучими цінностями – з християнськими цінностями. У визначенні суті та сенсу морально-духовного виховання, повинні визначити своє місце такі прояви духовності, як здатність особистості саморозвитку, орієнтованість на вищі духовні цінності (загальнолюдські, етнічні і релігійні), і стан неприналежності до матеріальної природи людини. Важливою частиною морально-духовного виховання є формування готовності самої особистості дотримуватися прийнятих цінностей та норм у своїй поведінці та у своєму повсякденному житті.

Список використаних джерел

1. Русова Софія Дошкільне виховання. Вибрані педагогічні твори; Упор. Проскура О.В. К.: Освіта, 1996. С. 34-184.
2. Богуш А. М. Дефініції «духовність і моральність» в аспекті національного виховання в Україні. К., 2000. 135 с.
3. Яремчук С.Р. Проблема духовності в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. К. : Либідь, 2012. 404 с.
4. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: Навч.посіб. К.: Академвидав, 2012. 256 с.
5. Шевченко Ю.М. Духовно-моральна культура молодшого школяра – фундамент формування учня як особистості. Педагогічні науки. Вип.LXXVI. Том 2. 2017. С.41-45.
6. Вознюк Н. М. Етико-педагогічні основи формування особистості: навч. посіб. К.: Центр навчальної літератури, 2005.196 с.
7. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. – Ч.1. Психологія волі і характеру. Лондон: Вид-во Спілки Української Молоді, 1952. 256 с.

Наталія Стадник,
магістрантка педагогічного факультету

Інна Червінська,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника
м. Івано-Франківськ, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У статті розкривається сутність та особливості реалізації в освітньому процесі Нової української школи інноваційної галузі педагогічного знання – музейної педагогіки. Акцентується увага на те, що музейна педагогіка на сьогодні розглядається як міждисциплінарна наукова дисципліна та практична галузь освітньої діяльності, яка реалізує передачу культурного досвіду через педагогічний процес в умовах музейного середовища. Розкриваються інструменти взаємодії музеїв з освітніми закладами крізь призму музейної педагогіки, вказується на її актуальність та значний дидактичний потенціал у виховній та освітній діяльності, окреслюються провідні напрями використання надбань музейної педагогіки в педагогічній діяльності.

Ключові слова: музей, музейна педагогіка, освітній простір, Нова українська школа, освітній процес, музеєзнавство.

Вступ

Актуальність дослідження проблеми використання елементів музейної педагогіки в освітньому процесі Нової української школи не викликає сумнівів, адже обумовлена великим освітнім потенціалом феномену музею, який містить багаті культурні й освітні резерви для організації пізнавального, естетичного, розумового й творчого розвитку школярів.

За сьогоднішніх реалій музей сприяє формуванню почуття поваги до історичного минулого нашої країни, викликає аналітично-оціночні судження й ціннісні ставлення до історії, культури та традицій рідного народу. Робота в музеї з музейними експонатами – це унікальний засіб навчання та виховання зростаючого покоління. Експонати різних видів музеїв дають можливість безпосередньо доторкнутися до навчального змісту, а емоційні враження після побаченого сприяють виконанню освітніх та виховних завдань.

Результати дослідження

Сучасний музей – це унікальний освітній простір, основна місія якого полягає у налагодженні міжкультурної взаємодії, інформаційному збагаченню та ціннісному обміну. На сьогодні музей, це вже не лише місце де зберігаються, облікуються й вивчаються пам'ятки культури, а й інноваційний соціокультурний центр, діяльність якого сприяє втіленню в життя прогресивних ідей освіти й виховання. Тобто музей – це осередок реалізації такої перспективної й багатогранної педагогічної галузі знань, як музейна педагогіка.

Роль музеїв як соціокультурного інституту, який виконує просвітницько-виховні функції, досліджували А. Валицька, М. Короткова, К. Пацвалл, Б. Столяров, М. Юхневич та ін.). Проблемами здобуття освіти в музеях займалися такі відомі педагоги як А. Бакушинський, А. Лева, Г. Кершенштайнер, Д. Семенов та ін. Над вивченням питань музейної комунікації, взаємодії з різними категоріями музейної аудиторії працюють українські вчені Л. Вітенко, К. Гавловська, Л. Гайда, О. Караманов та інші.

Загалом, поняття музейної педагогіки є надзвичайно проблематичним та дискусійним на сьогодні. Адже незважаючи на те, що музейна педагогіка в Україні вже вкотре підтверджує свою значимість для сучасної освіти, проте ще досить мало розроблено ефективних методик та дієвих інноваційних технологій, готових до застосування в освітньому процесі Нової української школи.

Музейна педагогіка є однією з педагогічних дисциплін, яка забезпечує методологічний підхід до реалізації освітньої функції музеїв. Окрім цього, як стверджує І. Удовиченко, – «музейна педагогіка – педагогічна дисципліна, яка вивчає шляхи становлення гуманістичного світогляду, що базується на духовних цінностях, а також специфіку інтелектуального, патріотичного та естетичного розвитку особистості в процесі музейної комунікації» [2, с.12].

Музейна педагогіка визначається як наука, що вивчає всі аспекти використання музеїв, історію освітньої діяльності музеїв, вплив музейних

форм комунікації на аудиторію, використовуючи музейно-освітнє середовище з метою розробки і впровадження нових методик, музейно-педагогічних програм у практичну діяльність освітніх закладів.

Як справедливо зазначає український дослідник О. Караманов, ми маємо нагоду спостерігати, що «музейна педагогіка динамічно, хоча із значним відставанням, поширюється й розвивається в Україні: активізується робота з різновіковою музейною аудиторією, розробляються нові міждисциплінарні проекти, створюються цікаві музейно-педагогічні програми, до співпраці із музеями залучаються як загальноосвітні середні школи, дитячі садки, так і вищі навчальні заклади» [1, с. 139]. В той час, як у країнах Європи це активно використовується, то в нашій країні ця галузь педагогіки є порівняно новою та недостатньо вивченою, до того ж, її мало використовують в освітньому процесі. Пояснюється такий стан справ, насамперед тим, що, взагалі, поняття «музей» та «музейний експонат» зазвичай трактується в дещо застарілому форматі. Насамперед, це стосується розуміння того, яку роль виконують експозиції музею та як працювати у музейних сховищах.

У далекому й близькому зарубіжжі юні відвідувачі музеїв є не пасивними спостерігачами, а безпосередніми учасниками екскурсії, будівничими тих чи інших виставок та експонатів. Учні під час відвідин музеїв можуть не лише знайомитися й вивчати експонати, але й активно працювати з ними. Саме такий підхід до використання музеїв сприяє розвитку музейної педагогіки та збільшенню ефективності використання музейної спадщини з освітньою й пізнавальною метою. Відповідно до прийнятих основних принципів та дієвих європейських стандартів щодо діяльності музеїв, вони розглядаються не лише, як ікони, на які можна тільки дивитись, а як засіб, або партнер у вивченні того чи іншого історичного періоду.

Використання музеїв у вивченні шкільних навчальних предметів є надзвичайно ефективним та цікавим, адже саме музеї є на сьогоднішній день

надзвичайно багатими на експонати, з цікавою та захоплюючою тематикою експозицій. Тому, першочерговим завданням педагогів є широке використання музейних фондів під час організації освітнього процесу [3].

Отже, в сучасній теорії та практиці музейної справи важливими, з огляду на спроможність музею відповідати викликам часу, є музейні інновації та інтерактивність.

У широкому розумінні поняття музейних інновацій стосується структурних змін у музеї відповідно до плину часу й переосмислення в музейному середовищі місця та ролі музейних інституцій у системі національних, суспільних й культурних взаємин. Для підвищення ефективності взаємодії в освітньому процесі, під час організації комунікації та налагодженні співпраці, музейним працівникам необхідно добре знайти вікові та психолого-педагогічні особливості відвідувачів. Знання вікових особливостей дитини дає працівникам бачення того, як надати процесу знайомства з експозицією освітньо-розвиваючого характеру.

Висновки

Необхідність вивчення діяльності закладів загальної середньої освіти щодо ефективної взаємодії та успішного застосування різноманітних способів та форм організації навчання шляхом використання надбань музейної педагогіки в освітньому процесі не викликає сумнівів. Це зумовлено великим дидактичним потенціалом феномену музею, якому притаманний багатий резерв для науково-пізнавального, художньо-естетичного, розумового, морально-духовного та творчого розвитку учнів Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Караманов О. В. Вищий навчальний заклад у просторі музею: перспективи впровадження інтегрованих курсів. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. Львів, 2010. Вип. 26. С. 138-141.
2. Удовиченко І. В. *Музейна педагогіка: теорія і практика*: науково-методичний посібник. Київ: Логос, Національний музей історії України, 2017. 72 с.
3. Червінська І.Б. Музейна педагогіка як інструмент взаємодії закладів освіти і музеїв у сучасному соціокультурному просторі. *Освітні обрії*. 2019. № 49 (2). С. 16–21.

Тетяна Стрижак,
студентка педагогічного факультету,

Марія Клепар,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ ІНТЕРЕС ЯК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми художньо-естетичного інтересу та окреслено ключові поняття – “художньо-естетичний інтерес”, “художній”, “естетичний” інтереси.

Ключові слова: інтерес, художній інтерес, естетичний інтерес, художньо-естетичний інтерес,

Вступ

Відповідно до концепції «Нова українська школа» виняткового значення набуває забезпечення художньо-естетичної освіченості та вихованості особистості, залученні її до духовної культури. Чільне місце тут належить мистецтву. Його роль у формуванні особистості виняткова внаслідок найбільшої сили впливу на емоційний світ дитини. Тому на сучасному етапі розвитку освіти значна увага приділяється естетичному вихованню дітей, світогляд, інтереси, смаки, переконання, почуття яких хвилюють усіх, хто не байдужий до майбутньої долі нашого суспільства.

Результати дослідження

У науковій літературі інтерес трактується як складне особистісне утворення, основними ознаками якого є вибіркоче ставлення, пізнавальна спрямованість, активність, емоційна забарвленість. Доведено позитивний вплив інтересу на загальний розвиток психіки дитини, її особистості (Г. Щукіна та ін.), його роль у засвоєнні знань (В. Бондаревський, Л. Славіна та ін.); вивчалась природа інтересу, шляхи його формування у школярів з нормальним розвитком (Н.Бібік, В.Бутенко, З.Файчак та ін.).

Специфіка художньо-естетичних інтересів, на думку І. Кузавої, полягає в тому, що вони несуть в собі певну програму бажаних

переживань. До складу художньо-естетичного інтересу входять художній та естетичний інтереси. Їх основу складають емоційні процеси, що дають людині естетично неповторну насолоду, і обидва виступають як вибірково спрямованість особистості на прекрасне.

Естетичний інтерес пов'язаний з основною фундаментальною діяльністю - навчанням, пізнавальною діяльністю; він взаємодіє з такими особистісними властивостями людини, як активність, самостійність, під впливом яких він розвивається та сприяє розвитку цих якостей; відображає ставлення школяра до змісту обраної предметної галузі та діяльності [3].

Дослідженням Т. Булгакової виявлені показники естетичного інтересу, які проявляються в учнів на різних рівнях: естетичний відгук на запропоновану естетичну цінність; цілісне сприйняття естетичного об'єкта, яке виявляється в умінні зіставляти загальне й одиничне; вибірково ставлення до естетичних цінностей і естетичної діяльності, захопленість нею; прояв індивідуальності у виборі естетичних цінностей [1].

Складовою і водночас органічною частиною естетичного виступає художній інтерес, який спрямований на засвоєння прекрасного в мистецтві, формує естетичне ставлення до нього. Як вважає Т. Булгакова [1], при розгляді змісту художніх інтересів школярів важливо зрозуміти не лише ступінь розвитку інтересів (якість переваг), але й їхню спрямованість (характер переваг). Художні інтереси сприяють всебічному розвитку людини, її творчої уяви, здатності співпереживати, розширенню художніх уявлень, розвитку естетичних почуттів та смаків.

Однак, художній та естетичний інтереси мають і ряд відмінностей. Так, естетичний інтерес спрямований на засвоєння прекрасного в мистецтві та навколишній дійсності, а художній – на художню діяльність у різних видах мистецтва. Естетичний інтерес формується в будь-якій діяльності людини. Художній – реалізується в чотирьох видах діяльності: сприймання художнього твору, набуття знань у галузі мистецтва,

виконавська творчість та художня діяльність. Але разом з тим, формування одного з цих інтересів тягне за собою поглиблення та розширення іншого (О.Н. Дем'янчук та ін) [2].

Таким чином, виходячи з аналізу стану розробленості проблеми та спираючись на відзначені теоретичні узагальнення (І. Кузава), визначаємо художньо-естетичний інтерес як вибірккову спрямованість особистості на пізнання мистецтва саме під впливом його емоційної привабливості, що виражається в емоційному прагненні до художньо-творчої діяльності та потребі естетичної насолоди.

Висновки

Таким чином, на основі вищесказаного можна стверджувати, що саме комунікабельність особистості є основоположним фактором становлення особистості, тому завданням вчителя є, насамперед, презентація позитивного прикладу міжособистісної взаємодії, а саме: посміхатися та бути дружелюбним до всіх; підтримувати тему розмови; намагатися взаємодіяти з усіма; не боятися виступити та висловити свою думку; використовувати різні засоби мовленнєвої виразності.

Список використаних джерел

1. Булгакова Т. Динаміка становлення та розвиток питань художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх школах України. *Вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького*.
2. Дем'янчук О. Мистецтво слова в навчально-виховному процесі як засіб формування естетичної культури та загальнолюдських цінностей. URL: [file:///C:/Users/Вікторія/Downloads/nvkogpth_2015_5_21%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Вікторія/Downloads/nvkogpth_2015_5_21%20(1).pdf)
3. Кузава І. Формування у молодших школярів художньо-естетичних інтересів. *Початкова школа*. №6. 2002. С.16-18.

Назар Ткачишин,
магістрант педагогічного факультету,

Марія Кончук-Кашецька,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ПРОВІДНІ ЗАСАДИ ДУХОВНО-МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ

УЧНІВ НУШ

У статті досліджено провідні засади духовно-морального виховання молодших школярів нової української школи. Представлено роль вчителя, як наставника та друга у формуванні школяра позитивних навичок.

***Ключові слова:** духовність, виховання, вчитель, молодший школяр, НУШ.*

Вступ

Важливу роль у вихованні молодших школярів з давніх часів відіграло духовно-моральне виховання. Багато відомих педагогів підкреслювали, що плекання шляху доброзичливості, турботи, альтруїзму лежить не лише у вихованні та розвитку, а й у духовності особистості. Духовність опосередковано чи прямо виявляє певні особливості ставлення людини до оточуючих, до явищ навколишньої дійсності, та до себе самої. У контексті питань духовно-морального виховання основним обов'язком вчителя є утвердження в молодших школярів засад загальнолюдської моралі, виховання у них свідомості поваги до батьків, старших за віком, народних традицій і звичаїв, національно-культурних цінностей України, і цей процес становлення особи розпочинаючи з початкових класів та має вдосконалюватись на усіх вікових етапах.

Результати досліджень

Духовно-моральне виховання – це завжди активний, двосторонній процес, який закладається у молодшому віці. Василь Олександрович Сухомлинський визнавав пріоритет морального виховання учнів в багатогранній діяльності педагогічного колективу школи. Цілком зрозуміло, що розумове, трудове і фізичне виховання повинні бути підпорядковані головному – вихованню в дитині людяності, тобто

гуманного ставлення до природи, до суспільства, до інших людей і до самої себе. Щоб дитина засвоїла на рівні світоглядних переконань золоте правило моралі яке нам представив Найвищий Педагог – Ісус Христос у своїй Нагірній проповіді: «Тож усе, чого тільки бажаєте, щоб чинили вам люди, те саме чиніть їм і ви». (Лк 6,31; Мт 7,12)

Під час розвитку духовно-моральної свідомості молодших школярів, педагог має зважати, що процес набування моральних понять відбувається неоднаково. Діти поступово набувають уміння ними володіти та активно застосовувати. В.О. Сухомлинський наголошує: «Перевіряйте свої вчинки свідомістю: чи не завдаєте зла, неприємності, незручності людям своїми вчинками. Робіть так, щоб людям, які оточують вас, було добре» [2, с. 442]. Духовно-моральне виховання та розвиток не повинні зводитися до формування лише певних якостей особистості. «Багатство духовного життя особистості залежить значною мірою від того, як глибоко людина не лише розуміє, а й відчуває благородство ідей, гуманності, людяності» [2, с. 218]. Завдання полягає в тому, щоб зробити моральну поведінку, яка в своїй основі пов'язана з обмеженням власних бажань, привабливою і бажаною для дитини. Лише тоді, коли «потрібне» стане «бажаним», коли моральні вчинки викликать у людини емоції задоволення, радості, можна говорити про досягнення моральним вихованням своєї мети: «одна із найтонших рисочок педагогічного мистецтва: досягти того, щоб дитина переживала радість від доброти» [3, 528]; «дитині повинно подобатись добро у власній поведінці» [3, 454]. У дітей молодшого шкільного віку формуються початкові уявлення про мораль, судження про те, як вчиняти добре і як погано, що можна робити і що слід уникати. Дитина навчається правильно оцінювати вчинки, обирати потрібну до ситуації форму поведінки, розуміти свої дії. Основними поняттями духовно орієнтованого виховання є такі [1, с. 9]:

- духовна зрілість;
- духовна відповідальність;

- духовна мужність;
- духовні цінності;
- духовна настановам;
- духовне вдосконалення;
- духовна вихованість;
- духовне життя;
- духовний розвиток і саморозвиток;
- духовне призначення.

Моральні знання допомагають дитині правильно діяти в конкретній ситуації. Школярі перш за все повинні розуміти що таке добре, та що таке погано, для того щоб їхні вчинки мали моральний характер. Вплив моральних знань на розвиток дитини не обмежуються молодшим шкільним віком. Неодноразово наголошуючи на тому, що знання мають велике значення у моральному вихованні В.О. Сухомлинський писав: «Знання, розуміння суті моральних цінностей є немов фундаментом, основою вироблення ідейних переконань» [4, с. 21].

Висновки

Духовна-моральне виховання сучасного школяра НУШ – це процес, який відбувається протягом усього їхнього життя. Справжнє виховання полягає в тому, щоб моральний ідеал добра, правди, честі, духовної праці жив у кожній особі, утверджувався в активній діяльності як невід’ємна частина власного буття, власної думки, почуттів, намірів. Сьогодні така освітня ідея стає домінуючою, бо проголошує людину найвищою цінністю суспільства, пропонує шляхи і принципи виховання особистості, здатної до активної творчої діяльності, саморозвитку і самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці: Букрек, 2018. 320 с.
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. К, 1977. Т.4. 640с.
3. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Київ, 1976. Т.1. 653 с.

4. Сьомик М. Моральне виховання учнів початкової школи. 2020. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/xmlui/bitstream/handle/123456789/11680/Somuk_ped_2020.pdf?sequence=1
5. Копчук-Кашецька М. Співпраця школи і сім'ї в морально-духовному вихованні школярів гірського регіону. *Гірська школа Українських Карпат*. Наукове фахове видання з педагогічних наук. 2015. №12-13. С.160-162.

Ірина Цібій,
студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника,
Україна

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ В НУШ

Традиційні методи навчання спрямовані на збагачення системи теоретичних знань та на розвиток пам'яті, проте такий тип навчання мало спрямований на розвиток мисленневих процесів і навичок самостійного пошуку. Саме проблемний вид навчання є шляхом активізації пізнавальної діяльності молодших школярів та формує навички самоконтролю, самоаналізу.

***Ключові слова:** пізнавальна активність, проблемне навчання, Нова українська школа, розвиток особистості молодшого школяра.*

Вступ

Накопичення знань, вмінь та практичних навичок, на сучасному етапі, певною мірою вже втрачає свою сутність у традиційному розумінні, як мета освітньо-виховного процесу. Роль сучасного вчителя початкових класів полягає не в тому, щоб якомога ясніше, доступніше та зрозуміліше, ніж у підручнику чи посібнику, пояснити навчальний матеріал, а тому, щоб стати зачинателем або постановником певної дискусійної навчальної проблеми, організатором процесу пізнавальної діяльності молодших школярів, у якій головним суб'єктом всього процесу стає саме учень. Під час організації такого процесу, засвоєння знань чи формування вмінь, потрібно, по-перше і найголовніше, створити умови для розвитку цієї ж пізнавальної активності.

На сучасному етапі розвитку людства процес навчання розглядається як багатогранний та складний, за своєю структурою, процес. Аспект проблемного навчання досліджувало багато вчених та педагогів, які так і не змогли дійти до спільної думки. Основними прерогативами проблемного навчання вважають розвиток здібностей молодших школярів, як суб'єктів навчального процесу, яке викликає у них жагу на навчання і спонукає до вироблення поштовхів та мотивації навчально-пізнавальної діяльності. Таке навчання розвиває у дітей початкової школи творчі уміння, тобто воно має різнобічний характер – не тільки навчає, але й виховує самостійність та активність, розвиває креативність, стає в допомозі формування всебічно розвинутої особистості, яка буде в змозі розв'язати питання чи проблеми, які будуть поставати перед нею.

Таке проблемне навчання відрізняється від традиційного викладу матеріалу тим, що необхідні їм знання учні отримують в процесі розв'язання завдань, тобто проявляється активність учнів, вони самостійно можуть обирати свій темп навчання. Результати такої роботи будуть значно вищі, ніж за традиційного викладу готового матеріалу. При цьому школярам легше використовувати набуті знання, уміння та навички в майбутній практичній діяльності і при цьому вони мають змогу розвивати свої творчі здібності. Вміють сформулювати проблему, яка постала перед ними, пробують висувати гіпотезу та шляхи вирішення, які пояснюють хід виконання поставленого перед ними завдання.

Результати дослідження

Видатний педагог І. Л. Лернер вважає, що «проблемне навчання полягає в тому, що в процесі творчого розв'язання учнями певної проблеми чи проблемних ситуацій у певній мірі відбувається творче засвоєння знань, умінь і навичок, оволодіння досвідом творчої діяльності... формування суспільно активної, високо розвинутої, свідомої особистості...». Також у своїх напрацюваннях учений вводить і дає

визначення таким поняттям, як «проблема», «проблемне запитання» та «проблемна ситуація».

Отож, спираючись на дослідження цього педагога, можна дійти висновку, що сам термін «проблема» - грецького походження і означає певну задачу або ускладнення. Така проблема з'являється там, де особистість учня зустрічається з певними інтелектуальними труднощами вирішення завдання під час знаходження його розв'язку.

В.Оконь, аналізуючи сам зміст проблемного навчання, дійшов до висновку, що «майстерність педагога перш за все виявляється в організації проблемних ситуацій. Учитель тут має бути делікатним, який непомітно для учнів вводить їх у світ науки, техніки та мистецтва – у світ людської культури».

Виникнення проблем має як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. «Об'єктивний характер проблема має в тому разі, коли ще не існує її наукового розв'язання» - вважає видатний український педагог В. В. Ягупов [4, с. 165]. Навчальний характер педагогічна проблема буде носити тоді, коли тільки кілька школярів, або хоча б одним не зможе розв'язати певного завдання. Зважаючи на такі висновки педагог В. В. Ягупов вважає, що «дидактичною проблемою є будь-яка трудність теоретичного та практичного характеру, подолання якої потребує від учня творчого підходу до її вирішення і сприяє накопиченню знань» [4, с. 168].

Теоретичні відомості педагогів щодо питання проблемного навчання досить багатоманітні. Навіть саме поняття «проблемне навчання» вчені відносять до різних категорій педагогічних понять, при цьому кожен з них вкладає у визначення цього поняття свій унікальний зміст. Одні видатні педагоги вважають, що «проблемне навчання – це один із принципів сучасної дидактики», деякі «відносять його до методів навчання», інші взагалі розмірковують, що «проблемне навчання – це один з видів або типів навчального процесу» [1], четверті схиляються до того, що це – «психолого-педагогічна система в організації навчально-пізнавального

процесу», п'яті – «унікальним підходом до навчального процесу, який проявляється, перш за все, у перетворюючому характері пізнавальної діяльності школярів».

Є безліч визначень терміну «проблемне навчання» у психолого-педагогічній літературі. Наприклад, польський вчений-дидактик В. Оконь під проблемним навчанням вважає «сукупність таких цілеспрямованих дій, як організація під час процесу навчання проблемних ситуацій, точне формулювання самої проблеми, яка постає перед школярами, надання учням необхідної допомоги для розв'язання тієї чи іншої проблеми, ну і найголовніше, перевірка та керівництво самим процесом систематизації, а також закріплення отриманих знань, вмінь та навичок».

Такі відомі педагоги, як І. Лернер і М. Скаткін, вважали, що проблемне навчання є як таке, «в процесі якого школярі систематично долучаються до процесу пошуку правильного, а найголовніше, доказового вирішення нової, раніше невивченої, проблеми, яка перед ними постала, завдяки чому вони вчать самостійно, без сторонньої допомоги, шукати та здобувати необхідні для них знання, а також намагаються застосовувати вже раніше здобуті уміння на практиці, підходити до вирішення проблем творчо, нестандартно та креативно».

Учений М. Махмутов вважає проблемне навчання, як один з підвидів розвивального навчання. Він зазначає, що «проблемне навчання – це такий вид навчання, під час якого учні самостійно займаються пошуком, необхідних для їхнього саморозвитку, знань». Доцільне використання вчителем методів та принципів навчання, взаємодія процесів викладання та навчання в освітньому середовищі – все це дає можливість розвивати творчі здібності особистості молодшого школяра, який може креативно мислити в нестандартних для нього ситуаціях, а також намагається робити точні та правильні висновки.

Найдоступнішим для сучасної педагогіки та дидактики є визначення педагога Н. В. Якси, який вважає, що «проблемне навчання, а зокрема,

проблемна ситуація – це такий вид діяльності, під час якого педагог не повинен підносити цілком «готові знання» своїм учням, а настановити та організувати їхній самостійний пошук» [5].

Але швидше, ніж розглядати визначення проблемного навчання, пропонуємо звернути увагу на таке поняття, як «навчальна проблема». Аналізуючи наукову літературу з даної проблеми, ми віднайшли, що педагог С. Мірошник дає своє визначення даного поняття. З цього приводу він вважає, що «навчальна проблема безсумнівно розуміється як віддзеркалення логіко-психологічної суперечності процесу засвоєння знань, яка відображає шлях розумового пошуку, який пробуджує інтерес в учнів до дослідження невідомих об'єктів і призводить до засвоєння нових явищ, понять, інформації або нового способу дії в тій чи іншій ситуації» [2, с. 7].

Такі своєрідні проблемно-пошукові ситуації, які виникають в процесі засвоєння учнями знань, виконують роль спеціально організованого процесу в освітньому просторі класу, який дає змогу розкрити зацікавленість школярів в темі, яку вони досліджують. А також, важливою перевагою такого методу навчання, є розвиток творчих здібностей, ну і звичайно, формування критичного мислення в нестандартних ситуаціях.

Метою проблемного навчання педагоги вважають спільне розв'язання учнями та вчителем поставлених перед ними завдань. Сучасні дослідження в сфері проблемного навчання виділяють два типи проблемно-пошукових завдань та ситуацій. До них вчені відносять психологічні та педагогічні. Психологічні проблемні ситуації відповідають за самостійну діяльність учнів в освітньому процесі, а педагогічні – мають змогу контролювати сам процес навчання в початковій школі [3, с. 453].

Проте не всі педагоги такої позитивної думки про проблемне навчання. Зокрема, думки педагога В. В. Ягупова відрізняються від вищенаведених. Вчений вважає, що «сам процес проблемного навчання має свої недоліки, адже такий тип організації освітнього процесу не завжди

можна застосовувати, враховуючи складність та новизну навчального матеріалу, що вивчається, а також невідповідність школярів до такої форми роботи, тобто брак знань для самостійного пошуку» [4, с. 189].

Висновки

Отже, проблемне навчання – це такий вид організації освітнього процесу, який передбачає застосування послідовно й цілеспрямовано психолого-педагогічних пошукових завдань, які учні розв'язують самостійно або ж з допомогою вчителя, під час якого активно та ефективно засвоюють нові знання, уміння та навички. Сучасні дослідники вважають, що одним із важливих компонентів проблемного навчання є проблемна ситуація, тобто така ситуація, яка змушує учня чи колектив застосовувати нові знання чи способи дій в нестандартних ситуаціях.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. К.: Рад. шк., 1981. 456 с.
2. Мірошник С. Проблемне навчання як засіб формування творчої активності й самостійності. *Українська мова і література в школі*. 2003. № 4. С. 5-9.
3. Скалич Л., Федорич Т., Калита Н. Психолого-педагогічні засади проблемного навчання в освітньому процесі початкової школи. *Topical issues of science and practice. Abstracts of VII International Scientific and Practical Conference*. London, Great Britain. 2020. № 02-06 (November). С.451-456.
4. Ягупов В. Педагогіка: Навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 559 с.
5. Якса Н. В. Основи педагогічних знань: навчальний посібник. К.: Знання, 2007. 358 с.

**ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ДОСВІД ПОРІВНЯЛЬНОГО
АНАЛІЗУ
EDUKACJA W PAŃSTWACH ZAGRANICZNYCH: DOŚWIADCZENIE
Z ANALIZY PORÓWNAWCZEJ**

Вікторія Дутка,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

**ПОЧАТКОВА ОСВІТА В ІТАЛІЇ: ОСНОВНІ АСПЕКТИ,
ОСОБЛИВОСТІ ТА НАПРЯМИ**

У статті виокремлено деякі аспекти організації системи освіти в Італії, зокрема специфіку навчання молодших школярів. Наголошено на особливостях організації інклюзивної форми навчання у загальноосвітніх закладах, виокремлено специфіку оцінювання учнів і т.п.

Ключові слова: початкова школа, європейський педагогічний досвід, система освіти в Італії.

Вступ

Питання підготовки людини до функціонування в суспільстві, праці та загалом до життя, належить до найбільш актуальних проблем як сьогодення, так і найдавніших часів. Одне з центральних положень у цих дискурсах займало питання про те, яку ж освіту необхідно надати людині, щоб вона входила в життя з необхідним багажем знань, правильно сформованими та на достатньому рівні розвиненими компетенціями і цінностями. Першою важливою сходиною для формування таких знань є початкова освіта. Тут варто зауважити, що для початкової освіти різних країн характерні свої прикметні риси, своєрідність та ознаки, що розвинулись у ході розвитку загальної системи освіти та держави в цілому. Так, освіта в Італії є окремим багатогранним явищем, з давньою історією та самобутньою традицією, властивою саме цій країні.

Тому завдання цієї статті – охарактеризувати специфічні ознаки навчання учнів в початковій школі Італії.

Результати дослідження

Особливим показником системи освіти Італії є провідна роль держави в освітніх процесах через міністерство освіти. Саме міністерство освіти забезпечує матеріальне утримання шкіл на всіх рівнях і суворо контролює навчання у приватних школах, розробляє навчальні програми і влаштовує конкурсні іспити для здобуття посади вчителя у всіх державних школах. Майже рівноцінний державі вплив на освітній процес має католицька церква. Саме в Італії вплив католицької церкви на освіту залишається найбільш помітним в Європі. Це пояснюється насамперед близькістю Ватикану [1]. Окрім цього, освіта в Італії має свою чітку градацію на наступні рівні (табл.1).

Таблиця 1

Освітні рівні у системі освіти Італії

Дошкільна освіта (3–6 років)	Мета: забезпечити всебічний розвиток дитини та підготувати її до початкової школи
Початкова освіта (6–11 років)	Перелік предметів: італійська мова, письмо, математика, музика, фізична культура та інші предмети. Усі уроки проводять два учителі
Середня молодша школа (11/12–14 років)	Останній етап обов'язкової освіти, після завершення якої випускник може не продовжувати навчання, а влаштуватися на якусь роботу
Середня старша школа (14/15–18/19 років)	Мета: підготовка до вступу в університет або отримання майбутньої професії

Варто зауважити, що шкільна система Італії складається як із державних, так і приватних освітніх установ. Переважна більшість італійських шкіл є державними, частка приватних складає близько 5 % від загальної кількості шкіл. Приватні школи в Італії працюють за тими ж програмами, що й державні, але видавати документи про освіту вони не мають права, а тому всі іспити здаються тільки в державних школах.

У приватній школі вартість навчання може складати від 7000 до 9000 євро за рік. Ліцей коштує близько 1800 євро. Це дорожче за університет, вартість якого становить 1500 євро на рік. Якщо батьки мають зарплату нижчу середнього рівня, навчання дитини оплачує держава.

Щодо занять в школах Італії, то розпочинаються вони у вересні та тривають до червня. Фіксованої дати, як в Україні – 1 вересня, в Італії немає. Кожен регіон встановлює свій власний день повернення в школу. Зазвичай він припадає на 10-15 число вересня [2].

Класи, особливо в державних школах, великі, у них навчаються діти незалежно від стану свого здоров'я. Отож освіта в Італії є повністю інклюзивною (і діти з особливими потребами, і звичайні школярі можуть бути зараховані до одного класу). Це надзвичайно важливо, на нашу думку, оскільки витримано гуманний підхід до організації навчання усіх учнів, незалежно від особливостей їх психофізичного розвитку. Заняття починаються або о 8 ранку, або о 8:30. Зазвичай тривають 5 годин. Навчаються діти 6 днів на тиждень, включно з суботою. Однак у багатьох італійських школах, є *settimana corta* або «короткий тиждень». Учні навчаються більше, ніж 5 годин для того, щоб субота в них була вихідною. Зазвичай таких тижнів під час навчального року небагато, їхню кількість встановлює школа самостійно [2].

Найприємніша частина шкільного дня для кожного учня – *ricreazione*. Це 10-15 хвилинна перерва, яка триває в період з 10:30 до 11:30. В цей час учні можуть підкріпитися, вибігти на внутрішній дворик подихати свіжим повітрям, поговорити з однокласниками чи погратися на телефоні. Для дітей, які ходять в дитсадок або в перші класи початкової школи, мами готують невеличкі перекуси з дому. У старших школах прийнято купувати щось смачненьке в спеціальних снєк-автоматах [4].

Між державними та приватними школами в Італії, окрім спільної програми є ще й характерне оцінювання знань. Оцінок не ставлять ні в тих, ні в інших закладах, замість цього відзначаючи успіхи і неуспіхи учнів

словесною формою («відмінно», «погано» і так далі). Навчання розділене на два семестри по півроку [3]. Перелік предметів у початковій школі є невеликим, до нього входить: італійська мова, письмо, математика, музика, фізична культура та інші предмети. В італійських школах заняттям з музики приділяють особливу увагу. Усі заняття в класі початкової школи проводять два викладачі. Після закінчення початкової школи складають обов'язкові іспити, відповідно до результатів яких видаються документи про завершення початкової школи. Початкові школи є безкоштовними й обов'язковими для всіх [1].

Заняття в середній школі з кожного предмета проводять окремі викладачі. Середня школа є останнім етапом обов'язкової освіти в Італії, по її завершенню випускник може не продовжувати навчання та влаштуватися на роботу. Звісно, вибір місць роботи з таким рівнем освіти є невеликим, і тому більшість учнів продовжує навчання в старшій школі. Якщо дитина не змогла пройти атестацію своїх знань, то її можуть залишити на другий рік [2].

У старшій школі учень або отримує загальну освіту в ліцеї, який готує учня до вступу в університет, або разом зі шкільною освітою опановує певну професію в коледжі. Старша школа, яка готує за загальною програмою для вступу в університет, поділяється на кілька типів ліцеїв: технічні, гуманітарні, класичні та інші. Навчання в одному з них визначає вибір у майбутньому напрямі навчання в університеті. Попри відмінності програм у різних типах ліцеїв, усі вони мають низку однакових дисциплін, зокрема італійську мову, історію, математику та інші. Закінчивши старшу школу (ліцей), учні складають іспити та отримують документ про повну середню освіту, який є підставою для вступу в університет [1].

Висновки

Варто підсумувати, що італійська освітня система є самобутнім утворенням із притаманними тільки для неї рисами. Якість навчання в розглянутій країні знаходиться на високому рівні в кожній із своїх ланок, в

тому числі і на етапі початкової освіти. Такому стану речей сприяє те, що місцева система освіти постійно реформується та змінюється відповідно до міжнародних стандартів.

Список використаних джерел (е-джерела):

1. <http://repository.ldufk.edu.ua:8080/bitstream/34606048/20010/1/7.pdf>
2. <https://learning.ua/blog/201904/osoblyvosti-navchannia-v-italii/>
3. <https://what.com.ua/sistema-osviti-v-italii-doshk/>
4. <https://primalezione.com/shkola-v-italiyi-10-faktiv-pro-sistemu-navchannya-yaki-varto-znati/>

Ірина Дутка,

студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,

доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НАВЧАННЯ ЗА КОРДОНОМ

У статті представлено результати дослідження розвитку комунікативної компетентності молодих школярів в умовах навчання за кордоном, що зумовлено російською агресією в Україні. Зважаючи на те, що такі діти відчувають труднощі в комунікації через пережитий стрес, автори виокремили педагогічні засоби і методи для роботи з ними.

Ключові слова: *комунікативна компетентність, початкова школа, комунікативні навички і вміння.*

Вступ

З 24 лютого, початку повномасштабної війни росії проти України, мільйони українців змушені покинути свої домівки й шукати притулку в інших країнах. Тисячі дітей вимушених переселенців змушені вчитися у школах за кордоном, опановуючи одночасно дві мови, дві програми. З огляду на це, проблема комунікативної компетентності українських школярів в умовах нового навчального середовища стоїть надзвичайно гостро й потребує пошуку актуальних й ефективних підходів та методів для її вирішення. Комунікативні вміння й навички потрібні школярам

не лише для спілкування в мовному середовищі, а й для адаптації, соціалізації, повноцінної участі в освітньому процесі.

Мова є ключовим інструментом здобування освіти, адже коли відсутня комунікація з учителем чи в середовищі, то знижується пізнавальна активність рівень мотивації. Комунікативна компетентність впливає на загальний розвиток дитини, зокрема емоційної, психологічної, моральної та фізичної сфер. В Австрії державна мова – німецька, відповідно люди, які переїхали в цю країну, мають її освоїти, щоб мати змогу спілкуватися, пройти соціалізацію та адаптуватись.

Мета нашої розвідки – теоретично осмислити, проаналізувати проблеми й висвітлити педагогічні умови формування комунікативної компетентності українських школярів, які зараз навчаються у школах Австрії.

Результати дослідження

Активне використання поняття «комунікативна компетентність» зауважуємо у студіях з психології 60–70-х років ХХ сторіччя. Психологи подають неоднозначне його тлумачення. Д. Хаймс (D. Hymes) оперує цим терміном з 1966 року [10]. Як зазначає науковець, дитина засвоює знання про мовні одиниці не лише як про граматичні сполуки, але й про те, як вони використовуються залежно від обставин; набуває компетентності щодо того, коли говорити, коли ні, а також про що говорити з кимось, коли, де, у який спосіб. С. Богдан переконана, що дитина «здатна виконувати репертуар мовних актів, брати участь у мовних діях, а також оцінювати їх виконання іншими» [1].

Питання комунікативної компетенції досліджував Н.Хомський (N.Chomsky) [9], який переконував, що компетентність має бути пов'язана виключно зі знанням правил граматики. Д. Хаймс [10] пропонують ширше розуміння поняття «компетентності» і «комунікативної компетентності». Я поділяю думку цих науковців, адже вони вважають, що це поняття охоплює не лише граматичну

компетенцію (або неявне та явне знання правил граматики), але соціолінгвістичну компетенцію. Крім того ці науковці розділяють між комунікативною компетентністю та результативністю, де останнє поняття відноситься до фактичного.

М. Канале і М. Суейн (M. Canale & M. Swain) розуміли комунікативну компетентність як синтез основної системи знань і навичок, необхідних для спілкування. У їхній концепції комунікативної компетенції знання стосується (свідомого чи несвідомого) знання особи про мову та про інші аспекти використання мови. Відповідно до них існує три типи знань: знання базових граматичних принципів; знання того, як використовувати мову в соціальному контексті для виконання комунікативних функцій; знання того, як поєднувати висловлювання та комунікативні функції з урахуванням принципів дискурсу. Їхня концепція навичок стосується того, як індивід може використовувати знання в реальному спілкуванні [7].

У контексті навчання українських школярів за кордоном проблема формування комунікативної компетентності стає нагальною й потребує ефективного та швидкого вирішення. Однак, є кілька головних перешкод для цього – діти не знають німецької мови, якою ведуть навчання у школі; не всі заклади освіти можуть забезпечити якість освітнього процесу для українських школярів; відсутнє навчально-методичне забезпечення.

Австрія, як і будь-яка інша країна, не була готова до такого напливу людей з України. Згідно з австрійськими законами, кожна дитина, яка проживає в країні, повинна відвідувати школу, проте австрійські заклади не були готові до такої кількості нових учнів з України. Окрім того є багато проблем, які ускладнюють освітній процес. Значна частина батьків та учнів не володіють німецькою чи англійською мовами, що значно обтяжує спілкування з вчителями, дирекцією та будь-яку іншу комунікацію. Деякі школи не мають місця для нових дітей, тому було

прийнято рішення у м. Відень створити окремі класи з українськими школярами. До літа такі класи називались «Neu in Wien»-Klassen, зараз їх називають KSDU – Klasse Schwerpunkt Deutsch-Ukrainisch.

Іншою проблемою є те, що ці класи – багаторівневі: в одному класі вчать діти першого, другого, третього і четвертого року навчання, що значно збільшує навантаження вчителя. На кожну групу дітей відповідно до рівня має бути окремий навчальний план, окреме планування тижня, а також діти вчать за різними підручниками.

Насправді організувати навчання такої кількості дітей дуже складно. Особливо враховуючи надзвичайно малу кількість вчителів, які володіють українською мовою, та ще меншу кількість тих, які готові взяти на себе відповідальність за новий клас з новими дітьми та батьками. Зараз я працюю саме у такому класі й окрім австрійських учнів, я відповідаю і за українських, тому виконую багато понаднормової роботи. Це великий виклик для австрійської системи освіти та вчителів.

Зі сторони виглядає, що наче нічого складного немає, але окрім викладання в класі, створення відповідних завдань і презентацій та перевірки виконаних домашніх робіт, що вже вимагає багато зусиль та часу, вчителю потрібно вести документацію, журнали, постійно комунікувати не лише з керівництвом закладу освіти, учнями, а й з батьками, підвищувати кваліфікацію, здавати іспити, відвідувати наради та виконувати багато інших справ, які часто залишаються непоміченими.

У процесі навчання у дітей і батьків виникає дуже багато питань, які вони не можуть озвучити, оскільки не володіють мовою. Навіть якщо запитують, не розуміють відповіді, що призводить до комунікативної невдачі. Цей термін використовується для позначення різного типу непорозумінь під час мовної комунікації (спілкування). Його розуміють як негативний результат комунікації, недосягнення адресантом

комунікативної мети та прагматичних спрямувань, а також відсутність взаєморозуміння та згоди між комунікантами [4]. Комунікативна невдача особливо виражена у дорослих, адже часто супроводжується негативними емоціями та навіть злістю. Діти беруть приклад з батьків, тому потрібно вчити їх не лише мові, а й вмінню спілкуватись і бути толерантними.

У більшості австрійських шкіл є додаток «SchoolFox», який є зручною платформою для комунікування дирекції, вчителів та батьків. Деякі батьки не задоволені умовами, в яких зараз функціонують класи. Українські учні у м. Відень зараховані до школи як «außerordentliche schüler», тобто учні які відвідують школи, але не отримують оцінки, а також не можуть бути переведені в наступний клас, поки не здадуть спеціальний MIKA-D Test на знання німецької, який проводиться лише раз на семестр й триває максимально 30 хвилин. Загалом цей тест складається з різних частин, які стосуються рівня розуміння мови в учнів, сприймання інформації на слух, знання слів та вміння говорити. Ці знання, вміння і навички – основні компоненти комунікативної компетентності, які формуємо в школярів. Поки вони не сформовані – дитина не переходить у наступний клас, тобто змушена повторювати програму ще раз. Інші ж батьки у захваті від австрійської системи освіти, яка орієнтується на засвоєння матеріалу, не створює тиск на дітей якнайшвидше перейти до іншого класу та закінчити школу. Багато учнів та учениць закінчують школу в 18-19 років, що вважається нормою.

Основою роботи з українськими школярами є використання двомовних підручників, словників та інших навчальних матеріалів, які допомагають учням швидше та легше сприймати, працювати з новою інформацією. З кожним днем стає все більше двомовних підручників, казок та інших навчальних текстів, що значно покращує процес навчання.

Навчаючи українських школярів, орієнтуємося на передовий педагогічний досвід щодо активізації та мотивації учнів, стимулювання до продуктивної діяльності на шляху до вирішення проблем. Саме такого підходу прагне дотримуватись австрійська освіта. Щодо організації навчання, то описана вище специфіка відіграє свою роль та впливає на методику викладання мов, прийоми й засоби формування комунікативної компетентності.

Як показує мій практичний досвід роботи в школі м. Відень з австрійськими, а також з українськими дітьми, комунікативну компетентність можна ефективно формувати за допомогою завдань, які спрямовані на знання, вміння й навички учнів: чітко висловлювати ідеї; володіти культурою мовлення; формулювати власну позицію й озвучувати її; адекватно сприймати критику; адаптовуватися в новому мовному середовищі. Актуальними є проблемно-пошукові методи і прийоми. Використання проблемних ситуацій як засобу активізації пізнавальної діяльності, а також формування комунікативних компетентностей, де основним механізмом є розвиток критичного мислення, доцільний і сприяє підвищенню ефективності навчально-виховного процесу в цілому.

Результати порівняльних освітніх досліджень показують, що, незважаючи на відмінності в освітніх системах, зміст навчальних програм, загальне уявлення про традиційний освітній процес у різних країнах світу має схожі риси. Це водночас допомагає викладачу співпрацювати з усією аудиторією, передавати знання, уміння та досвід. Це основа для викладу нового матеріалу (повідомлення, презентації) і відтворення його учнями, адже традиційне навчання має передусім репродуктивний характер.

Згідно державного стандарту НУШ для кожної освітньої галузі визначено мету та загальні результати навчання здобувачів освіти в цілому. Метою вивчення української мови та літератури, мов та

літератур відповідних корінних народів і національних меншин є формування комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей. Метою іншомовної освіти є формування іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що забезпечує розвиток інших ключових компетентностей та задоволення різних життєвих потреб здобувача освіти [2].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання визначаються з урахуванням компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності: вільне володіння державною мовою та здатність спілкуватися іноземними мовами.

Робота з українськими школярами в умовах віденської школи відрізняється від тієї, що проводиться в українських школах та має свою специфіку. Ця специфіка полягає в програмі навчання, адже клас регламентується, як клас з посиленням вивчення німецької мови. Уроки базуються на мовних потребах учнів та включають досвід роботи з німецькою мовою, як другою. Потрібна скоординована розробка теми німецькою та відповідно першою мовою. Учні зазвичай стикаються з труднощами мовного та емоційного типу. Ми допомагаємо учням долати «мовний бар'єр», використовуючи під час уроків інтерактивні, рухливі, граматичні, лексичні ігри.

Отже, комунікативна компетентність має певну структуру та включає в себе: володіння мовою, мовні знання, розвиток мовлення, вміння вести міжкультурний діалог, монолог та спілкуватися. Наведемо приклади завдань, які ми використовуємо на уроках з метою формування комунікативної компетентності українських школярів (табл. 1).

*Приклади формування комунікативної компетентності українських
школярів, які перебувають за кордоном*

Комунікативна компетентність	Методи і прийоми; завдання	Методи і завдання інтерактивного характеру	Ігрові завдання й технології	Використання цифрових технологій
Володіння мовою на рівні розуміння і висловлювання (усне і писемне)	Поставити самостійно запитання, відповіді на нього	Груповий переклад прочитаного матеріалу; постановка запитань у парах.	Розповідь від першої особи (напр., від імені їжачка про ліс)	Перегляд навчальних відео та презентацій
Знання про мовні одиниці та системи	Вправи на заповнення пропущених букв, слів	Мозковий штурм, ромашка Блума, асоціативний куц.	Імітаційні ігри	Гра з використанням платформи Kahoot
Культура мовлення	Включення в розповідь нового об'єкта	Дискусії, створення висловлювання	Комплімент літературного герою.	Створення і обговорення презентацій
Ведення міжкультурного діалогу	Спілкування з австрійськими дітьми	Завдання, які передбачають відкритий зворотний зв'язок	Діалог-розпитання	Діалог – обмін думками і соцмережах
Монологічне мовлення	Запис сказаного на диктофон та прослуховування	Вправа «Повторюй за мною»; переказування	Відповідь на питання	Вправа «Зміни казкову розв'язку»; відеовідгуки
Вміння спілкуватися	Робота в групах, Рольові комунікативні ігри	Гра «Що? Де? Коли?».	Спільний аналіз історій і ситуацій	Створення тематичних діалогів з використанням ігрових додатків

Висновки

Комунікативна компетентність – важлива складова ключових знань, вмінь і навичок особистості, адже від рівня розвитку цієї компетентності залежить не лише успіх спілкування у реальних життєвих ситуаціях, а й всесторонній розвиток. Незалежно від країни проживання та системи освіти, комунікативна компетентність у будь-якому випадку полегшує процес адаптації та сприяє ефективному вивченню мови, забезпечує досягнення поставлених цілей: запитати, зрозуміти, відповісти, створити повноцінний діалог та взаємодіяти з навколишнім світом.

Список використаних джерел

1. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність. К.: Рідна мова, 1998. 475 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (Дата звернення: 19.10.2022).
3. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації. К.: ВЦ «Академія», 2010. 312 с.
4. Chomsky N. Aspects of the theory of syntax. MIT Press, 1965. 251 p.
5. Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J.B. Pride & J. Holmes (eds): *Sociolinguistics: Selected sociolinguistic Readings* London: Penguin, 1972. P. 269 – 293.

Оксана Коронецька,
студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ОСВІТИ В ДАНІЇ

У статті висвітлено деякі особливості організації системи освіти в Данії, наголошено на принципах свободи в навчанні та навчання упродовж життя.

Ключові слова: шкільне навчання, система освіти, заклади освіти Данії.

Вступ

У сучасних умовах реформування Нової української школи освітяни все більше цікавляться кращим зарубіжним досвідом організації роботи з учнями, їх навчання, виховання, розвитку. У цьому контексті заслуговує на увагу досвід Данії, де створено особливі умови для навчання дітей упродовж життя на засадах свободи й гуманізму.

Мета статті – проаналізувати особливості організації освіти в Данії для подальшого впровадження в українській початковій школі.

Результати дослідження

Освіта у Данії сповідує принцип «Навчання для життя». Він полягає у тому, що навчання має всебічно розвивати особистість, а не перетворювати на заручника системи. Знання для людини, а не людина для знань. Саме тому освіта в країні більшою мірою орієнтована на практичну підготовку, ніж на теоретичну. Держава фінансує всі навчальні заклади, незалежно від їхньої форми власності. Витрати Данії на освіту є одними з найбільших у світі і становлять 8% від внутрішнього валового продукту.

Базовим принципом організації системи освіти є орієнтація на забезпечення свободи вибору типу освіти для всіх людей. Розподіл обов'язків освіти й виховання формується за алгоритмом диференціації від структур центральної державної влади та муніципалітетів до приватних осіб й керівників закладів освіти.

Велику увагу у скандинавських країнах приділяють людям із обмеженими можливостями. У Данії освіта дітей з відхиленнями у розвитку проводиться відповідно до державної програми, основне завдання якої полягає в максимальній соціалізації та інтеграції таких дітей у суспільство.

Інклюзивна освіта в країні передбачає наявність в змішаних класах двох вчителів та обов'язкове медичне спостереження за дітьми з особливими освітніми потребами. Метою цієї програми є адаптація цих дітей до світу здорових людей, а також формування у школярів розуміння того, що особи з обмеженими можливостями є рівноправними членами суспільства.

Дошкільна освіта у Данії є необов'язковою та факультативною. Заклади дошкільної освіти знаходяться під державним патронатом Міністерства суспільних справ, вони підпорядковуються на функціональному рівні муніципалітетам або приватним особам. Система

дошкільних установ, які надають вибірково або послідовну освіту, складається з трьох типів: дитячі ясла – для дітей віком до трьох років; дитячі садки – для дітей віком від трьох до семи років; дошкільні класи – для дітей віком від п'яти до семи років, паралельно з якими Міністерство освіти впроваджує власне підготовчі класи для надання дітям можливості навчання за програмою рівня першого й другого класів.

При вступі до школи діти не складають жодних тестів чи інших конкурсних робіт, нікому із не відмовляють у прийомі. Характеристика із садочка потрібна виключно для інформації першому вчителю для кращого розуміння індивідуальних особливостей того чи іншого учня. Провідною установкою в данській школі є розвиток творчих здібностей та гнучкості мислення учнів, а також уміння взаємодіяти один з одним. Дітей вчать вільно висловлювати свої думки та брати активну участь у вирішенні поставлених завдань.

Школами із найширшою автономією в Данії керують муніципалітети. Кількість навчальних годин, відведених на вивчення певного предмета, може істотно відрізнятись. Вчителі самостійно обирають програми і методи навчання дітей. При цьому орієнтовний план занять пропонує муніципалітет. Оцінки у початковій школі відсутні. Проте раз на місяць учні складають тестові завдання з усіх предметів, при цьому повідомляючи учителеві, наскільки той був для них складним. Тільки з другого класу вводиться стандартизований державний тест із певних предметів. Береться до уваги лише попередній і теперішній результат і досвід кожної дитини.

Навчання у загальноосвітній середній школі у Данії розраховане на 9-10 років. Учень після дев'ятого класу постає перед вибором між професійною освітою, підготовчими курсами, гімназією або продовженням навчання у 10-му класі. Закон 1975 року передбачає викладання у школах Данії 15 обов'язкових і кількох факультативних предметів.

Основний принцип шкільної освіти полягає в тому, що процес навчання так само важливий, як і результат, а інтересами окремої особистості не можна нехтувати заради вимог системи.

Зміною філософії контролю за навчально-виховним процесом у напрямі відповідальності за функціонування освітньої системи у 80-90-ті роки ХХ ст. було забезпечено її реформування з урахуванням чинників: перехід від ідеології детального регулювання освітньої системи до управління нею за форматом її відповідності цілям соціального змісту; підвищення орієнтації на свободу вибору освітніх закладів; розширення масштабів кореспонденції освітніх завдань з мінливістю вимог ринку праці; заміна векторів стратегії планування процесу освіти на вектори стратегії контролю за підвищенням рівня якості освітнього процесу та системи освіти; розробка навчальних програм, зміст яких зорієнтовано на прагматику їх відповідності кращим перспективам працевлаштування.

Висновки

Таким чином, варто звернутися також до таких документів, як: Закон 1992 р. (University Act), що визначає за державою (центральними міністерствами) умови та правила вступу, змісту навчання, призначення викладачів та присудження дипломів. Варіанти рамкового законодавства створені для спеціалізованих вищих освітніх закладів з підготовкою педагогів, інженерів тощо. Університети, порівняно з іншими закладами, мають найвищу автономію щодо змісту і методів навчання. До Міністерства культури належать мистецькі вищі заклади освіти: консерваторії, школи архітектури, бібліотечної справи, Королівська школа мистецтв. Міністерство зайнятості містить центри фахового навчання із коротким терміном та орієнтацією на потреби ринку праці країни. У Данії відносно ліберальне мовне законодавство, завдяки чому в освітніх закладах країни окрім данської широко використовується англійська мова, що сприяє притоку іноземних студентів до країни.

Список використаних джерел

1. Сітнікова Н. П. Досвід вимірювання якості життя міжнародними організаціями для врахування у процесах моніторингу та планування розвитку / *Ефективна економіка*. Електронне наукове фахове видання. – 2012, № 8.

2. Дмитриченко М.Ф. Вища освіта і Болонський процес: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М.Ф.Дмитриченко, Б.І.Хорошун, О.М.Язвінська, В.Д.Данчук. – К.: Знання України, 2006, 440с.

Тетяна Різак,
студентка педагогічного
факультету, Прикарпатський
національний університет імені
Василя Стефаника, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КАНАДИ

У статті розкрито особливості освітньої політики Канади щодо організації навчального процесу в початкових школах, що функціонують у різних провінціях і територіях цієї країни. Кожне з суб'єктів федерації має законодавство, яке визначає освітню політику, навчальні програми та практику початкової та середньої освіти. Охарактеризовано структуру систем початкової освіти та представлено її найважливіші особливості в географічних та територіально-адміністративних межах Канади.

Ключові слова: Канада, система освіти, початкова школа, організація навчального процесу.

Вступ

Освіта є важливим соціальним інструментом, який формує майбутнє країн та їх розвиток. У наш час освіта є основною продуктивною силою розвитку суспільства. Комісія Європейського співтовариства ЮНЕСКО визначила головну функцію освіти так: вона має відігравати динамічну та конструктивну роль у навчанні особистості XXI століття, тому освіта має постійно оновлюватися та вдосконалюватися на основі перспективних наукових досягнень.

Система шкільної освіти в цій країні базується на провідних ідеях розвитку необхідних компетентностей, врахування індивідуальних потреб і формування способів діяльності, які є визначальними як для становлення особистості, так і для прогресу суспільства в цілому. Система шкільної

освіти Канади доступна для кожної дитини. Однією з особливостей системи освіти цієї країни є те, що вона чітко базується на принципі провінційної децентралізації. Провінційні міністерства освіти та місцеві органи влади встановлюють високі стандарти для учнів протягом усього навчання, щоб забезпечити їх успішний розвиток.

Результати дослідження

Канада має державну систему освіти, яка забезпечується, фінансується та управляється федеральними, провінційними та місцевими органами влади. Органи влади провінцій відповідають за контроль за дотриманням законів штату в галузі освіти, включаючи початкову. У результаті існують невеликі відмінності в освітніх системах кожної провінції (тип пропонованих програм, мінімальний і максимальний вікові вимоги для учнів тощо), але схожість у цих системах набагато переважає відмінності.

Більшість канадських шкіл мають розвинену інфраструктуру, яка включає просторі аудиторії, сучасні лабораторії та дорогі спортивні споруди. Результати міжнародного тесту PISA підтверджують, що якість навчання в школах Канади знаходиться на високому рівні.

Серед канадських шкіл переважають державні школи. Їх відвідує 95% дітей Канади, відповідно близько 5% відвідують платні приватні школи. У деяких провінціях існує поділ шкіл за релігійними та мовними уподобаннями. Викладання ведеться англійською або французькою мовами. Будучи суспільним надбанням, освіта фінансується податками та є безкоштовною для кожної дитини в усіх провінціях [1].

Шкільна освіта складається з початкової (1-6 класи, від 6 до 12 років) і середньої (7-12 класи, від 13 до 18 років). Розглянемо детальніше організацію початкової школи. Початкова школа в Канаді в більшості провінцій складається з 6 класів, проте в деяких провінціях початковою вважається 8-річна освіта [4].

Заняття в початковій школі починаються о 9:10 і закінчуються о 15:30. Щоранку біля входу в школу шикується довгий ланцюг рюкзаків: учні пускаються до школи лише за дзвоником. Зважаючи на те, що зазвичай там 5-6 під'їздів, особливого ажіотажу немає.

Особливістю на цьому етапі шкільного навчання є невимушений ритм занять з дітьми. Учні, особливо перших 2 курсів, не стільки опановують предмети, скільки вчаться спілкуватися в колективі, пізнавати навколишній світ, розвивати творчі здібності. Ця обставина дає змогу не руйнувати психіку дитини, захищаючи її від надмірних навантажень і сприяє формуванню позитивного ставлення до навчання. Крім того, навчання в початковій школі залишає багато вільного часу для спорту та творчості.

Цікаво, що у багатьох молодших школах немає їдалень, і дітям доводиться їсти те, що приносять з дому. Крім того, в навчальних закладах діє заборона на деякі продукти, які можуть викликати сильну алергічну реакцію (наприклад, арахіс). З цієї ж причини не можна ділитися їжею. Однак щоранку перед початком школи багато шкіл організують «сніданок-чат», під час якого діти можуть поласувати фруктами, пластівцями та поспілкуватися [2, с. 178].

Ще одна обов'язкова вимога – щодня учні проводять одну 30-хвилинну перерву на вулиці. Лютий мороз чи сильний снігопад цьому не завадять, адже дитяча нестримна енергія потребує виходу в будь-яку пору року. Більше того, у молодшій школі заборонено користуватися мобільними телефонами, тому «живе» спілкування залишається в пріоритеті.

Мову викладають спеціальні вчителі. Англійська як друга мова (ESL) – це курс для тих, для кого англійська мова не є рідною. У групах ESL 2-3 дитини. Навчаються приблизно 0,5 року – діти говорять, пишуть, читають англійською.

У багатьох школах є спеціальні програми: для вивчення англійської, для вивчення рідної мови в додатковий час. Але офіційні мови Канади – англійська та французька – не входять до програми мовної імітації. Є спеціальні програми для поглибленого вивчення французької мови або програми для особливо обдарованих дітей [1].

Канада має найбільш ліберальне законодавство. Батьки вирішують, що краще для їхніх дітей. Дитина має свої права, в тому числі право на освіту. Держава має свої права і свої погляди на те, що краще для дітей у навчанні. Існує багато систем, за якими батьки навчають своїх дітей вдома. Батьки завжди можуть розраховувати на допомогу школи: навіть існує система, за якою діти регулярно консультуються з вчителями, виконують домашні завдання, а оцінки виставляються в школі.

Оцінки в канадській школі - батькам дають reports – «табелі + характеристика». Але в початковій школі оцінок нема або вони літерні (А – відмінно, В – добре, С - задовільно). Канада знаходиться під впливом двох шкільних систем - англійської та американської [4].

Соціалізація, залучення до спілкування та загалом навчання правилам безконфліктного співробітництва мають у місцевих школах не менше значення, ніж реальні академічні оцінки. Наскільки добре чи погано вчиться дитина, важливіше для неї самої та її батьків. Концепція така: вчитель дає знання, а скільки дитина вже «взяла», залежить від її бажання та можливостей. У Канаді взагалі не сприймають критику, і школи не є винятком.

Висновки

Шкільна освіта в Канаді, зокрема початкова школа в Канаді - одне з найпопулярніших напрямків у сфері міжнародної освіти сьогодні. Освіта в Канаді – це поєднання найвищої якості та доступності, традиційних методів і сучасного обладнання, а також сприятливих умов для проживання та навчання.

У даний час канадська система освіти заслужено займає лідерські позиції в світі. Таких результатів канадці досягли завдяки своєчасній реформі освіти та великій увазі до навчання дітей з боку місцевої влади. Канадці переконані, що школи – це дзеркала спільнот, або, як їх ще називають, «мікрокосми суспільства». Вони мають бути багатими та безпечними, місцями можливостей, де навчаються всі разом – діти, їхні батьки та вчителі.

Список використаних джерел

1. Канадська система освіти. 2016. URL: <http://psychologis.com.ua/1-495.htm>
2. Мукан Н., Запотічна М. Організація шкільної освіти дітей корінних народів Канади. Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогіка». Випуск 4/36. 2017. С. 177–185
3. Русанова О. Історико-педагогічні аспекти розвитку системи освіти в Канаді. Педагогіка і психологія. 2012. № 1. С. 82– 88.
4. Система освіти в Канаді. 2015. URL: https://www.eduget.com/news/sistema_osviti_v_kanadi-343.

Наталія Федора,

студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВИХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ ТА КРАЇН ЄВРОПИ

У статті проаналізовано поняття “критичне мислення”, висвітлено особливості формування критичного мислення в умовах Нової Української Школи та у країнах Європи. Узагальнено досвід європейських країн та описано систему вправ, що спрямовані на розвиток критичного мислення молодших школярів, також висвітлено ознаки особистості КР.

Ключові слова: критичне мислення, ознаки особистості КР, молодші школярі, система вправ розвитку критичного мислення.

Вступ

Уміння критично мислити стане життєво необхідною здатністю людини майбутнього. Так стверджують фахівці гуманітарної сфери ХХІ століття. Буде час, коли розумові здібності людей, а не природні ресурси,

капітал і технології, визначатимуть вирішальну межу між успіхом і невдачею, між лідерами і керованими. Здатність критично мислити забезпечує науково-технічний і соціальний прогрес і є запорукою демократії, а освіта відіграє першочергову роль у її розвитку. Цей факт визнавали філософи, економісти, педагоги. Інформаційне суспільство характеризується швидкими змінами, а тому вимагає від людини мобільності та самовдосконалення, насамперед самовдосконалення мислення.

Критичне мислення – це таке мислення, яке забезпечує самостійність і відповідальність дій і характеризується самовдосконаленням. Тому одним із найважливіших завдань сучасної освіти є навчання критичного мислення, що зафіксовано в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, Національній доктрині розвитку освіти, Стратегічному проєкті Європейської економічної комісії ООН у галузі освіти в інтересах сталого розвитку тощо.

Результати дослідження

Було встановлено, що вчені по-різному підходять до трактування психологічної сутності поняття «критичне мислення». Найхарактернішим напрямком досліджень у цьому плані є виділення критичності лише як окремої індивідуальної риси мислення особистості (П.П. Блонський). Деякі європейські вчені виділяють поняття «критичний розум» як певну якість пізнавальної діяльності людини.

Ми розглядаємо КМ як фактор розвитку особистості, тобто суб'єкта людських відносин та свідомої самодіяльності, який має усвідомлену та стійку систему ставлення до себе та навколишнього світу і здатний діяти самостійно. Утворення КМ виступає як спосіб розвитку, а останній - як показник розвитку суб'єктивності [2, с. 68].

На основі аналізу філософської, психологічної, педагогічної літератури ми дійшли висновку, що формування критичного мислення гальмується складною сукупністю об'єктивних та суб'єктивних факторів.

Серед них особливо негативною є здатність сприймати інформацію як результат навіювання, здатність людини відповідати.

Ідея розвитку критичного мислення зародилася в США і сягає корінням у праці відомих американських психологів 20 століття. У. Джеймса і Дж. Дьюї, звідти він почав активно поширюватися в Європі та на інших континентах. Популяризація ідеї мала як позитивні, так і негативні наслідки. До позитивних можна віднести впровадження рефлексивних засад у навчальний процес, а до негативних — спрощення та спотворення самої ідеї, коли запозичувалися лише окремі зовнішні ознаки навчання та методи без усвідомлення сутності та важливості критичного мислення, закономірності його виникнення та розвитку [3, с. 135].

На основі теоретичного та експериментального пошуку європейських вчених з'ясовуються ознаки особистості КМ, зокрема: здатність людини самостійно аналізувати інформацію, порівнювати з іншою інформацією та робити власні висновки; можливість бачити помилки або штучні спотворення в аргументах партнерів та в інших джерелах інформації; переглянути свої позиції, якщо вони не витримують критики; здатність розпізнавати пропаганду; здатність оцінювати соціальні явища, дії соціальних та політичних лідерів, індивідів з позицій загальнолюдської моралі; наявність обґрунтованої частки сумнівів, скептицизму, бажання знайти більш оптимальні рішення, дії, в конкретних ситуаціях; мужність, принциповість, мужність у відстоюванні своїх позицій, поглядів; відкритість до сприйняття інших поглядів, позицій, повага до їх різноманітності. Формування критичного мислення особистості забезпечить розвиток цих рис [1, с. 37].

Наукові судження деяких вчених дають нам підстави стверджувати, що періодом активного розвитку мислення є молодший шкільний вік. Потрібно вчити критичному мисленню. І робити це потрібно починаючи з першого класу школи.

Досліджено, що учні початкової школи мають доступ до таких розумових операцій, як здатність самостійно здобувати знання, переходити від конкретного до абстрактного, здатність міркувати, порівнювати тощо. Ці якості є основою для формування ознак критичного мислення учнів.

В останні роки було проведено дослідження, яке підтверджує можливість формування в учнів початкових класів більш складних якостей, що забезпечують, визначають розвиток КМ.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми формування та розвитку КМ у школярів і, зокрема, у учнів початкових класів показав, що питання визначення цього явища у молодших школярів недостатньо висвітлено.

Тому, виходячи з усіх продуктивних ідей цих досліджень, ми розуміємо КМ учнів початкової школи як процес незалежного, неконформного, творчого ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку вони отримують із різних джерел.

Проаналізувавши досвід європейських шкіл з формування критичного мислення дітей молодшого шкільного віку, ми визначили, що в основі лежить система вправ, яка відображає взаємозв'язок між відповідними компонентами та компонентами формування критичного мислення. Система вправ включає всю кладку, яка виходить із загальної мети системи формування критичного мислення і детально викладена в завданнях. Семантичний компонент системи вправ включає зміст самих вправ, які спрямовані на формування ознак критичного мислення [4, с. 195].

Процесуальна складова представлена комплексом вправ, що забезпечують ефективність формування критичного мислення учнів початкових класів шляхом їх систематичного та послідовного застосування. Вправи розробляються відповідно до формування кожної з виявлених ознак КМ. Продуктивний компонент характеризується рівнями сформованості ознак критичного мислення [4, с. 153].

Слід підкреслити, що немає вправ, які могли б сприяти формуванню лише однієї з виявлених особливостей КМ. Кожна з вправ має багатофункціональний характер, тобто може сприяти розвитку однієї або декількох особливостей.

Висновки

Ми трактуємо критичне мислення як здатність людини самооцінювати явища навколишньої дійсності, інформації, наукових знань, думок та тверджень інших людей, здатність бачити їх плюси і мінуси, а також прагнення до кращих, більш оптимальних рішень, проблеми, переглянути існуючі догми, стереотипи, традиції. Враховуючи той факт, що в початкових класах формуються важливі основи розвитку особистості, ми вважаємо за необхідне розпочати активне формування КМ з молодшого шкільного віку.

На основі теоретичного аналізу та дослідження особливостей мислення учнів початкової школи ми визначили концепцію КМ учнів початкової школи як самостійне, неконформне, творче ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку учні отримують з інших джерел.

Список використаних джерел

1. Белкіна О.В. Критичне мислення учнів початкових класів (Закінчення). Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 5. С. 37 -40.
2. Києнко-Романюк Л.А. Учителю про розвиток критичного мислення в учнів і студентів: теорія і практика. Рідна школа. 2006. № 7. С. 68-70.
3. Кроуфорд А., Саул.В. та ін. Технології критичного мислення. К.: Вид-во «Плеяди», 2006. 220с.
4. Тягло А. В., Воропай Г. С. Критичне мислення : проблеми світової освіти 21 століття. Харків : АССА. 2015. 284 с

Софія Якимів,
студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ОСОБЛИВОСТІ СИСТЕМИ ОЦІНЮВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ШКОЛАХ ФІНЛЯНДІЇ

У статті охарактеризовано систему оцінювання учнів у початкових школах Фінляндії, визначено основні підходи та сучасні форми оцінювання для забезпечення якісної освіти фінських шкіл, які вже декілька років поспіль займають перші місця за рейтингами міжнародних досліджень PISA.

Ключові слова: *початкова школа, оцінювання, самооцінювання, Фінляндія, особистісно орієнтований підхід.*

Вступ

Одним із складників напрацювання якісної сучасної української моделі освіти є якнайширше та якнайглибше вивчення систем освіти інших країн, зокрема, взяття до уваги порівняльних досліджень, які у ХХІ ст. набувають усе більшого розвитку. [2] Суттєве значення для вибору підходів до оцінювання має врахування позитивного досвіду розв'язання цієї проблеми у зарубіжних країнах і передусім у Фінляндії. Цей вибір зумовлений багаторічною високою позицією Фінляндії в рейтингу світової освіти за дослідженнями PISA. [4]

Перша позиція Фінляндії у світових рейтингах доводить, що у цій країні послідовно, упродовж десятиліть, напрацьована система освіти, в якій до уваги береться значний комплекс взаємоузгоджених складників. Одним із таких складників є особливий підхід фінів до оцінювання.

Елементи системи оцінювання освіти Фінляндії висвітлено в працях багатьох українських дослідників, зокрема В. Бутової, І. Жерноклеєва, Л. Загоруйко, С. Гринюк. [2] Метою цієї статті є характеристика особливостей фінської системи оцінювання, її сучасних підходів для забезпечення якості початкової освіти у Фінляндії.

Результати досліджень

Система оцінювання в школах Фінляндії ґрунтується на особистісно орієнтованому підході. Дослідниця Л. Волинець підкреслює, що головною її особливістю є спрямованість на формування позитивного образу учня, що посилює мотиваційну і стимулюючу функцію оцінки. [4] Варто зазначити, що учнів не порівнюють один з одним, їх не ранжують за успішністю. Оцінювання поведінки не впливає на оцінювання предметів. Акцентується на успішних і позитивних аспектах. Учням підказують, як спостерігати за своїм навчанням і його прогресом, допомагають усвідомити свої успіхи і сильні сторони. [3]

У фінській школі немає обов'язкових заліків та іспитів. Перший свій іспит учні складають у 16 років, так званий матрикуляційний іспит. Вчителі проводять власні перевірки, дають описову оцінку навчальних досягнень учнів та висловлюють побажання. До 6 класу діти отримують тільки вербальну оцінку, тобто в початковій школі оцінювання як таке відсутнє, адже тривалість початкової освіти у Фінляндії – 6 років. Послідовно і систематично, починаючи з 1 класу, вчитель формує в учнів навичку самооцінки. Важливо підкреслити, що незалежно від обраного об'єкта для оцінювання, у фінських школах контрольна-оцінювальна діяльність завжди починається із самооцінки учня. Ця особливість закладає основи для формування самодостатності, відповідальності тих, кого оцінюють, забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію вчителя та учня. Оцінка з позиції активного залучення учня до навчання відкриває можливості для формування в учнів уміння вчитися, зокрема здатності критично аналізувати свою роботу, вміння визначати перед собою певні завдання для подальшої діяльності. [4]

У Фінляндії діє 10-бальна система оцінювання. З 1 до 3 класу оцінки в будь-яких варіантах відсутні, потім до 7 класу застосовують лише словесну оцінку: посередньо, задовільно, добре, відмінно. Усі школи підключені до державної електронної системи “Wilma” – на кшталт

електронного щоденника. Батьки отримують до системи особистий код доступу, де педагоги виставляють оцінки, відмічають, які заняття пропустила дитина, інформують про її життя в школі. Психолог, соціальний працівник і фельдшер теж залишають там потрібну батькам інформацію.

Загалом можна виділити три основні категорії оцінювання учнів у Фінляндії:

1. Оцінювання у класі. Це передбачає діагностичне, формувальне та підсумкове оцінювання учнів як компонент викладання та навчання. У всіх школах це суто відповідальність учителя: вчителі навчаються створювати та використовувати різні методи оцінювання у своїй роботі. Вчителі приділяють значну частину свого позакласного робочого часу розробці аудиторних оцінок.

2. Оцінювання школярів. Друга категорія передбачає комплексний аналіз успішності учнів за кожен семестр. Учень отримує табель, в якому відображені його результати з предметів, а також поведінки та участі в навчанні. Звіти про успішність учнів – це завжди колективне професійне судження вчителів. Рішення щодо критеріїв залишається на розсуд школи. Це означає, що не можна порівнювати табелі різних шкіл, тому що кожна школа має свої критерії оцінювання. Однак вони формуються на основі національних принципів оцінювання школярів.

3. Зовнішнє оцінювання учнів. Регулярне державне оцінювання проводиться за методологією відбору, охоплюючи приблизно 10% певної вікової групи (учнів 6 та 9 класів). Тут кожні три-чотири роки оцінюють успіхи учнів у читанні, математиці та природничих науках. Предмети, які оцінюються, обираються відповідно до потреб або запитів державних відомств. Невибіркові школи можуть отримати один або кілька таких тестів від Державного центру оцінювання освіти, щоб порівняти свої результати з результатами інших шкіл. Приблизно п'ята частина учнів у

всіх відповідних вікових групах бере участь у таких моніторингових оцінюваннях. [3]

Школярі найчастіше залучені до формування критерій оцінювання під час роботи над проектами. Спільними зусиллями у класі вирішується, яким чином оцінюватимуть креативність, вчасно здану роботу, розкриття теми тощо. Учням постійно пояснюють, що провали і неправильні відповіді – це кроки в процесі навчання.

Наприкінці року відбувається підсумкове оцінювання. Школярі отримують формуляри, які заповнюють самостійно. Наведемо приклад декількох питань із формуляру четвертокласника для проведення самооцінювання:

- Оцініть свою поведінку. Позначте на шкалі місце, де ви перебуваєте:

Мені це вдається і я тренуюся:

- Я дотримуюся спільних правил
- Моя поведінка підтримує спокій у школі
- Я поведжуся і розмовляю з іншими дружньо

Оцініть свою роботу. Позначте на шкалі місце, де ви перебуваєте:

Мені це вдається і я тренуюся:

- Я слухаю вказівки і можу їх виконувати
- Я зосереджений/-а, коли працюю
- Я працюю разом з іншими [3]

Висновки

Отже, проведений аналіз дає змогу визначити основні тенденції оцінювальної системи фінських шкіл, а саме: визначення індивідуального шляху розвитку учня методом самооцінювання, взаємооцінювання та оцінювання вчителем; відсутність рейтингової системи; побудова системи оцінювання на основі гуманного ставлення до дитини та її родини; формування в процесі вербальної оцінки позитивної форми навчання через визначення досягнень і потреб школярів, а не проблем у навчанні.

Список використаних джерел

1. Бєлий В. У Фінляндії оцінювати учнів у балах та порівнювати їх між собою забороняється законом. [Електронний ресурс]: Велика Ідея. Режим доступу: <https://biggggidea.com/practices/865/>
2. Волинець Л. Оцінювання як механізм забезпечення якості загальної середньої освіти Фінляндії. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2013. № 4(18). С. 132-138
3. Головіна О. Фінський досвід освіти. Як і навіщо учні у Фінляндії оцінюють себе. [Електронний ресурс]: Нова Українська Школа. Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/finskyj-dosvid-osvity-yak-i-navishho-uchni-u-finlyandi-otsinyuyut-sebe/>
4. Пархоменко Н. Оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи в Україні і Фінляндії. *Україна – ЄС: крос-культурні порівняння в освітніх дослідженнях*, 2017. С. 138–141.

Іван Ярошко,

магістрант педагогічного факультету,

Марія Кончук-Кашецька,

кандидат педагогічних наук, доцент,

Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ПРЕВЕНТИВНИХ МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ НАД РЕПРЕСИВНИМИ У ВИХОВНІЙ СИСТЕМІ ДОНА БОСКО

У статті розкрито використання превентивних методів виховання дітей над репресивними у виховній системі Дона Боско

Ключові слова: виховання, превентивний метод, репресивний метод, селезіянська система, виховання дітей та молоді, Дон Боско.

Вступ

Упродовж століть у вихованні молоді використовувалися дві основні концепції: превентивна та репресивна. В останні роки після багаторічного панування тоталітарного режиму з ригористичними методами виховання превентивна педагогіка почала знаходити прихильників і в Україні. Однак у загальноосвітніх навчальних закладах вона не дає такого результату, як у селезіянських школах. Причина полягає в тому, що з цієї системи виключається її релігійна складова, яка становить базу виховного процесу запобіжної системи, побудови відносин між дирекцією і вчителями,

вчителями й учнями, дирекцією й учнями, вчителями і батьками, батьками і дирекцією.

Результати досліджень

Репресивний метод полягає у встановленні для вихованців правил поведінки, а потім нагляді за ними з метою виявлення порушень, і, якщо це необхідно, заслуженого покарання [1, с. 253]. При такій системі, слова і зовнішній вигляд наставника завжди повинні бути суворими, навіть дещо загрозливими, а сам він повинен уникати будь-яких дружніх стосунків зі своїми підопічними. Для того, щоб надати більшої ваги своєму авторитету, керівник повинен бути видимим увесь час, зрідка перебувати у внутрішньому середовищі своїх підлеглих, і найкраще лише тоді, коли йдеться про покарання або погрози. Цей метод простий, менш вимогливий до наставників, і особливо корисний в середовищі дорослих і розсудливих людей, які самі повинні знати і пам'ятати, що є прийнятним, а що недопустимим.

Зовсім інший, доречно підкреслити, повністю протилежний — превентивний метод. За словами о. Дона Боско, він полягає у тому, щоб «довести до відома учнів правила і норми поведінки, а потім здійснювати нагляд таким чином, щоб учні завжди були під пильним оком наставника і його помічників, які, як люблячі батьки, розмовлятимуть з ними, виступатимуть провідниками в кожній життєвій справі й ситуації» [2, с. 3].

Цей метод ґрунтується на засадах розуму, християнської віри та любові до ближнього. Через це вона виключає будь-яке насильницьке поводження і намагається обійтися навіть без м'яких покарань. Ця система видається кращою з наступних причин.

1. Бувши попередженим, учень не розчаровується, коли робить щось не так, зокрема, як це часто буває, коли інші учні доповідають вчителіві про такі речі. Не сердиться він і від того, що його виправляють, або лякають покаранням, або навіть від того, що його вже покарано, тому що через усі ці етапи завжди проходить дружній голос, який його застерігає,

переконає, і загалом, намагається завоювати його дружбу. Відтак учень знає, що покарання за порушення норм поведінки повинно бути, і навіть майже бажає його, адже знає, що воно допоможе йому стати кращим.

2. Основною причиною, чому учні завжди втрапляють у халепу, є дитяча мінливість, завдяки якій в одну мить дитина може забути про правила поведінки і про покарання, які їй загрожують. З цієї причини дитина часто вчиняє проступок і заслуговує на покарання, про яке вона зовсім не замислювалася і не пам'ятала в момент вчинення дії, і якої вона, безумовно, уникнула б, якби її попередив дружній голос.

3. Репресивна система може допомогти зупинити безлад, але лише у рідкісних випадках і з великими труднощами може виправити порушників [3, с. 318]. Можна спостерігати, що молоді люди часто не здатні забути понесених ними покарань, і, як правило, залишаються озлобленими, бажаючи скинути почуття провини, а то й помститися своїм кривдникам. Часом здається, що вони не звертають уваги на свої покарання, але ті, хто спостерігають за ними в подальшому житті, знають, що спогади дітей в дорослому віці часто бувають жахливими. Діти мають здатність викидати з пам'яті кари, заподіяні батьками, але з великими труднощами забувають ті, які давали їм вчителі. Відомі випадки, коли дехто в старості чи зрілому віці потворно мстився за ті чи інші покарання, нанесені в шкільні роки [4]. З іншого боку, превентивна система стає другом учня, який у вчителю бачить благодійника, який дає йому добру пораду, хоче зробити його хорошим, відгородити від неприємностей, від покарання, від безчестя.

4. Превентивна система пропонує учневі завчасне застереження, таким чином, що педагог ще може говорити з ним мовою серця, чи то під час його навчання, чи то значно пізніше. Наставник, завоювавши любов і повагу свого вихованця, зможе значним чином впливати на нього, застерігати від помилок, радити в життєвих ситуаціях.

Висновки

Дон Боско базував свою виховну систему на трьох фундаментальних стовпах: розумінні, релігії та любові. Наставник, місце якого у початковій школі займає класний керівник, має виконувати своє завдання переважно на особистому прикладі: окрім дарування знань, він також повинен вміти мудро й раціонально приймати рішення, жити згідно з принципами християнства та доброзичливо ставитися до інших людей.

Прийоми репресивної системи – добре відомі в радянській і пострадянській педагогіці, не тільки шкільній, а й сімейній, коли вихователь стоїть на сторожі дисципліни. У випадку порушення певних правил педагог карає. Репресивна система керується ригоризмом, часто-густо дріб'язковим, відтак страхом молоді перед покаранням, що веде до непорозумінь і конфліктів, викривленого розвитку дитини. Превентивна система передбачає таку дбайливу опіку, щоб учні розуміли доцільність настанов і добровільно їм підпорядковувалася. З цих та багатьох інших причин можна зробити висновок, що превентивна система повинна у своєму вжитку переважати над репресивною.

Список використаних джерел

1. Сапеляк О. Превентивна система виховання товариства Селезіян. *Народознавчі зошити*. Львів, 2012. № 2 (104). С. 249–255.
2. Petitclerc J. M. The most significant values of the Preventive System. *Congresso Internazionale Sistema Preventivo e Diritti Umani*. Roma, 2009. 2–6 Gennaio. 4 s.
3. Інноваційні технології в сучасному освітньому просторі : колективна монографія / за заг. редакцією Г. Л. Єфремової. Суми : Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020. 444 с.
4. У Мережі показали відео із китайцем, що помстився своєму вчителю за побиття 20 років потому. URL: <https://tsn.ua/tsikavinki/kitayec-pomstivsyia-svoyemu-vchitelyu-yakiy-pobiv-yogo-20-rokiv-tomu-1270872.html> (дата звернення: 05.11.2022).

**ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЧИТАННЯ В
ШКОЛІ**

**INNOWACYJNE METODY NAUCZANIA JĘZYKA I LITERATURY W
SZKOLE**

Мар'яна Гривнак,

студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,

доктор філологічних наук, професор,

Прикарпатський національний

університет імені Василя Стефаника, Україна

**МЕТОДИКА РОБОТИ З ОНЛАЙН-РЕСУРСОМ LEARNINGAPPS НА
УРОЦІ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ**

У статті презентовано досвід використанням онлайн-сервісу LearningApps у роботі з молодшими школярами на уроках літературного читання. Доведено, що дана методика опрацювання літературного твору є ефективною та неабияк результативною.

***Ключові слова:** літературне читання, початкова школа, цифрові інструменти, LearningApps.*

Вступ

В умовах дистанційного навчання та воєнного стану перед Новою українською школою постало надважливе завдання – продемонструвати учням можливості застосування цифрових технологій на уроках і навчити їх цьому. Використання вчителем онлайн-ресурсів – шлях до успіху й відмінного закріплення отриманих знань школярами. Саме про це йдеться у Концепції НУШ: «Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи» [3]. Це, у свою чергу, сприятиме не тільки засвоєнню змісту навчальних предметів, а й формуванню однієї з ключових компетентностей НУШ – інформаційно-цифрової. Різноманітні аспекти застосування цифрових технологій у початковій школі продемонстровані у

працях Т. Близнюк, О. Будник, В. Вітюк, Т. Качак, Л. Неживої, С. Паламар, В. Гринько, Д. Широкова, Н. Руденко та ін.

У процесі пошуку нових, ефективних і цікавих методик вивчення літератури, педагоги використовують різні цифрові інструменти. Продуктивним засобом засвоєння та опрацювання художніх творів у шкільній практиці є вправи, створені в онлайн-ресурсі *LearningApps*.

Meta – висвітлити особливості використання онлайн-ресурсу *LearningApps* на уроці літературного читання в початковій школі.

Результати дослідження

LearningApps – це «онлайн-сервіс, який дозволяє створювати інтерактивні вправи, ігри, завдання» [2, с. 183]. Сервіс *LearningApps* є додатком Web 2.0 для підтримки освітніх процесів у навчальних закладах різних типів. Він – незамінний атрибут сучасного вчителя, адже допомагає розробляти, проектувати та зберігати різноманітні інтерактивні вправи для школярів задля перевірки рівня засвоєння одержаних знань, вмінь та навичок у доступній для них формі – формі гри.

Даний застосунок надає можливість створювати QR-коди завдань для того, аби, відсканувавши його, можна було легко перейти на вкладку з необхідною вправою зі сторінок різних сайтів чи особистих навчальних блогів. Також важливим позитивним чинником у роботі з ресурсом є наявність української мови, адже використовувати іноземну мову сайту за замовчуванням учням початкових класів було би поки складно.

Дослідники відзначають й такий важливий момент: «Вправи можна зберігати на комп'ютер і потім завантажувати на інші платформи, наприклад *Moodle* або використовувати на комп'ютері без доступу до інтернету. Їх можна редагувати, використовувати шаблони, поширювати за допомогою покликань чи QR-кодів. Після кожного завдання можна записати повідомлення, що робить вправи чи завдання зручними для використання під час веб-квестів» [2, с. 183].

На прикладі вивчення теми «Пишаюся рідною країною» у 4 класі хочемо продемонструвати методику застосування онлайн-сервісу *LearningApps* на уроці під час опрацювання ліричного вірша Ліни Костенко «Усе моє, все зветься Україна», що зображена на інфографіці.

Для ґрунтовного опрацювання та засвоєння нового навчального матеріалу хочемо запропонувати таку послідовність етапів уроку: організаційний момент, розминка, сприймання й усвідомлення нового матеріалу, опрацювання вірша Ліни Костенко «Усе моє, все зветься Україна» та рефлексія. Кожний етап має певні завдання, що стосуються мети уроку. Відповідно до цих завдань створюються й інтерактивні вправи *LearningApps*. Зауважуємо, що вони доповнюють та узагальнюють навчальний матеріал. Важливим аспектом є те, що дана послідовність етапів не є сталою, тобто може видозмінюватись залежно від мети та завдань уроку. Відповідно до них підбираємо типи й види вправ та завдань, створених за допомогою онлайн-сервісу. Реалізуємо основні принципи навчального процесу – доступності, послідовності, міцності засвоєння знань, вибору оптимальних методів, форм, засобів навчання тощо. Впевнені, що правильно підібрані вправи й інтерактивні ігри сприятимуть кращому засвоєнню та узагальненню знань. Така методика застосування онлайн-ресурсу *LearningApps* у поєднанні з іншими інтерактивними методами навчання, традиційною бесідою, є дієвою та дуже ефективною, а найголовніше – здатна зацікавити школярів (Рис. 1).



Рис. 1. Методика застосування онлайн-сервісу LearningApps на різних етапах уроку з літературного читання

Вправи, створені за допомогою цифрових інструментів ресурсу, сприятимуть кращому засвоєнню нових знань учнями, узагальненню вивченого. Наприклад, виконуючи вправу «Кросворд», школярі матимуть змогу позитивно налаштуватись на урок, краще пізнати свій рідний край, пригадати отримані знання з інших навчальних дисциплін, зокрема «Я досліджую світ» (Рис. 2).

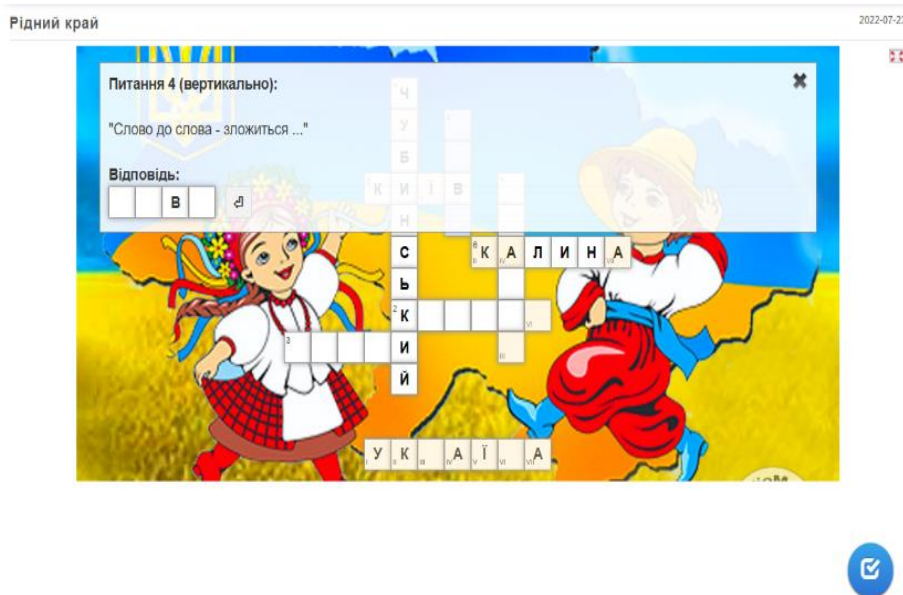


Рис. 2. Кросворд, створений у сервісі LearningApps

Гра «Парочки» на етапі сприймання й усвідомлення нового матеріалу допоможе запам'ятати цікаві факти з життя та творчості поетеси Ліни Костенко (Рис. 3).

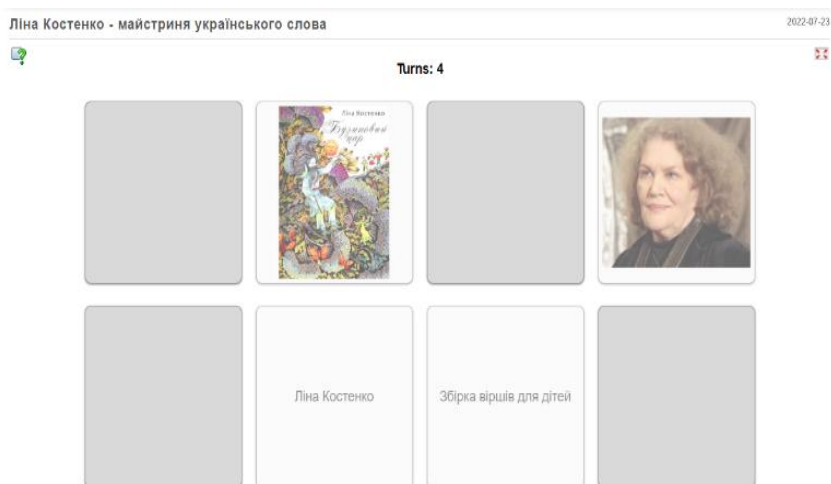


Рис. 3. Завдання «Ліна Костенко – майстриня українського слова», створене за допомогою цифрових інструментів сервісу LearningApps

З'ясуванню основної думки твору й кращому засвоєнню та розумінню тексту сприятиме вправа «Вікторина». Учні повинні правильно та чітко відповідати на поставлене запитання, обираючи один із декількох варіантів відповідей (Рис. 4).

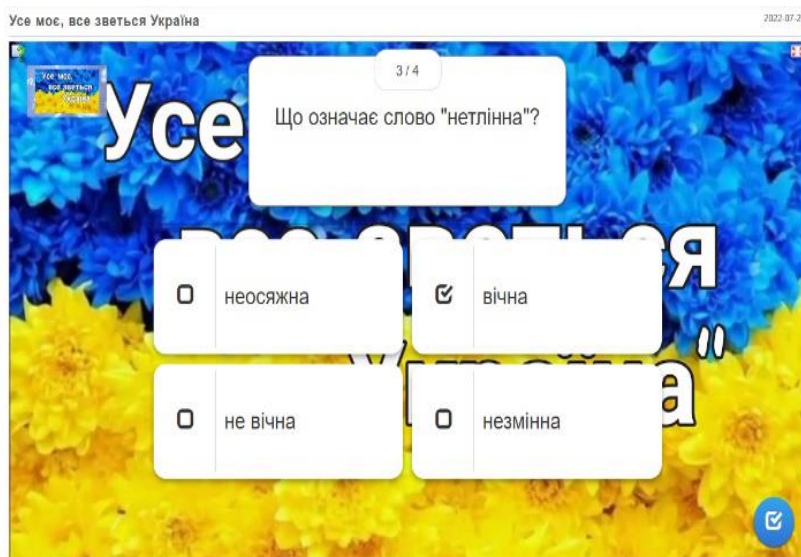


Рис. 4. Вправа «Вікторина» (LearningApps)

Гра «Просте упорядкування» допоможе школярам узагальнити отримані протягом уроку знання. У ній необхідно відтворити правильну послідовність слів у вірші (Рис. 5).



Рис. 5. Гра «Просте упорядкування», що передбачає відтворення правильної послідовності

Висновки

Аналіз поезії Ліни Костенко «Усе моє, все зветься Україна» з використанням онлайн-сервісу *LearningApps* засвідчує, що така методика опрацювання літературного твору є ефективною та неабияк результативною. Робота з готовими інтерактивними вправами, створення їх індивідуально чи колективно учнями сприяє мотивації й зацікавленості школярів, активізації їхньої пізнавальної та мисленнєвої діяльності, допомагає розвивати креативність і краще засвоювати навчальний матеріал.

Список використаних джерел

1. Гринько В. О. Проектування цифрових освітніх ресурсів у процесі навчання майбутніх учителів початкової школи. Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій: матеріали II Всеукр. наук. конф., м. Дніпро, 26–27 жовтня 2018 р. Дніпро: СПД «Охотнік», 2018. Ч. I. С. 108–109.
2. Качак Т. Б. Використання цифрового сервісу *LearningApps* у літературній освіті майбутніх учителів початкової школи. Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції: збірник матеріалів Міжн. наук.-практ. онлайн-конференції. Івано-Франківськ, 2022. С. 182–186.

3. Качак Т. Б. Цифрові інструменти літературної освіти майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційного навчання. Інформаційні технології і засоби навчання, 2021, Том 86, № 6. С. 129 – 142.

3. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (Дата звернення: 23.07.2022).

4. Нежива Л., Паламар С. Інноваційні технології в літературній освіті майбутніх учителів початкової школи. Освітологічний дискурс. 2020, № 4 (31), С. 129 –142.

5. Нова українська школа як простір формування ключових компетентностей учасників освітнього процесу: тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції (3 грудня 2020, Чернівці) / Укладачі: Бирка М. Ф., Боярин Л. В., Куриш Н. К. Чернівці: ІППОЧО, 2020. 339 с.

Світлана Градюк,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет імені
Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Стаття присвячена дослідженню способів розвитку критичного мислення у молодших школярів на уроках української мови та читання. Встановлено актуальність навичок критичного мислення для індивіда ХХІ століття. Досліджено етапи інноваційної педагогічної технології розвитку критичного мислення, на основі яких запропоновано новітні методики формування навичок критичного мислення на уроках української мови та читання.

Ключові слова: початкова освіта, критичне мислення, інтелект, педагогічні технології, інновація.

Вступ

Початкова школа займає особливе місце у структурі повної загальної середньої освіти, адже саме у молодших класах дитина освоює низку життєво необхідних компетентностей, які зможуть допомогти їй у дорослому житті стати повноцінним членом суспільства. Концепція Нової української школи передбачає виховання 10 ключових компетентностей, в основі яких стоїть розвиток критичного мислення на кожному етапі навчання [3]. Значущість формування вміння критично мислити у початкових класах зумовлюється ще й тим, що у молодшому шкільному віці відбувається інтенсивний розвиток інтелекту, розвиваються рецептивні функції мозку та пам'ять [4, с. 4]. Відомий педагог

В. Сухомлинський наголошував на вихованні «учня – мислителя» [5], а американський фахівець Р. Пауль наголошує на тому, що у недалекому майбутньому вектор розвитку нашого суспільства зміститься з інформації на того, хто її продукує, а отже вміння критично мислити стане запорукою успіху в інформаційному суспільстві XXI століття [4, с. 5]. А це означає, що інформації з кожним днем все більше, тому вже з початкової школи дитина повинна навчитися її осмислювати та аналізувати її.

Мета статті – обґрунтувати сутність і виокремити етапи розвитку критичного мислення учнів початкових класів на уроках української мови та літературного читання.

Результати дослідження

Критичне мислення (КМ) – це «здатність особистості до самостійного оцінювання дійсності, інформації, знань, думок і тверджень інших людей, уміння знаходити ефективні рішення з урахуванням існуючих стереотипів і розроблених критеріїв» [2, с. 279]. Серед умінь критично мислячої людини виділяють такі: критично оцінювати надійність джерел, аналізувати отриману інформацію на вибрати найбільш значущу, аналізувати й оцінювати власні і чужі висловлювання, ставити запитання, розглядати проблему з різних кутів зору, висловлювати власну думку, приймати рішення [1, с. 4].

Технологія розвитку критичного мислення – це інноваційна педагогічна система, спрямована на формування у школярів умінь критично мислячого індивіда. Ця технологія базується на трьох етапах когнітивної діяльності особистості: 1) виклик; 2) осмислення; 3) рефлексія [2, с. 279]. Детальніше проаналізуємо ці етапи та підберемо комплекс вправ, які можна використовувати на уроках української мови та читання та які формуватимуть вміння критично мислити у молодших школярів.

На першому етапі – виклику (спонуканні) – відбувається актуалізація опорних знань учнів. Ключовим завданням вчителя на цьому етапі є відновлення набутих школярами знань, формування мотивації до

вивчення теми, пробудження пізнавальної діяльності учнів, а також спонук до самостійного визначення векторів вирішення поставленої проблеми. Для ефективного розвитку навичок критичного мислення педагогу варто використати методику виклику – створити таку проблемну ситуацію, яка б спровокувала школярів до активної пізнавальної діяльності. Так, найпопулярнішим прийомом на цьому етапі є «Мозковий штурм» та «Асоціативне дерево». Цікавою, на нашу думку, є методика «Порушених логічних ланцюжків», яка передбачає ситуацію, коли на дошці у випадковому порядку написано фрагменти правил або ж цитати з тексту. Учні, поділені на дві команди, повинні визначити правильну послідовність елементів ланцюжка. Успішне виконання такого завдання актуалізує опорні знання, а також розвиває вміння критично аналізувати інформацію та логічно структурувати висловлювання. Доцільним під час цієї методики є залучення інтерактивної мультимедійної дошки, яка оптимізує процес виконання вправи за допомогою комп'ютерних технологій.

Ефективною на цьому етапі також є методика «Читання з передбаченнями», яка розвиває критичне мислення та формує горизонт очікування. Суть її полягає у тому, що вчитель завчасно готує 4-5 ключових слів з нового для учнів тексту і пропонує школярам самостійно (або у парах) скласти невелике оповідання. На етапі рефлексії оповідання порівнюються з реальним текстом. Так, вчитель пропонує учням не тільки комплексну роботу протягом уроку, а й розвиває у них мотивацію до навчання, формує інтерес до прочитання нового літературного твору, який можна порівняти зі своїм власним. Модернізований варіант цієї методики, який передбачає залучення інформаційно-комунікаційних технологій, є показ школярам картинок, які б найкраще ілюстрували текст. Так, учні вчаться висловлювати власні очікування від майбутнього прочитання, опираючись на переглянуті зображення.

Другий етап – осмислення – передбачає отримання школярами нової інформації. Важливим при цьому є її критичне осмислення, формування власної позиції до почутого чи побаченого, формулювання проблемних запитань. Популярною на цьому етапі оволодіння навичками критичного мислення є робота з текстом за допомогою маркування. Так, наприклад, педагог може вигадати креативну систему позначок під час прочитання тексту, яка відповідатиме поняттям «відома інформація», «нова інформація», «інформація, яка здивувала», «інформація, яка суперечить моїм знанням». Така система дає учням можливість аналізувати текст, опираючись на власний життєвий досвід (вибудовує зв'язок між відомим і невідомим), а також формулювати запитання до прочитаного, що сприяє розвитку вмінь критичного мислення. Доцільною на цьому етапі є методика «Карти персонажів», коли учням пропонують у парах вибрати одного з персонажів твору і скласти його характеристику, використовуючи цитати. Така методика дозволяє критично обробляти інформацію, вибирати з загального тексту найдоцільніші характеристики персонажів та добирати відповідні цитати задля аргументації власних думок.

Під час третього етапу – рефлексії – передбачається перехід нової інформації у власне аргументоване уявлення про досліджуваний об'єкт. Під час рефлексії учні вчаться систематизації та інтегрування отриманої інформації, формуванню власної думки та чіткої життєвої позиції щодо певної проблеми, формулюванню висновків та кінцевих умовиводів на основі власних ідей. Доцільним на цьому етапі освоєння навичок критичного мислення є творчі завдання, заповнення кластерів та різних таблиць, креативних воркбуків тощо.

Для розвитку критичного мислення учнів на уроках мови чи читання вчитель повинен ставити їм якомога більше проблемних питань, щоб стимулювати до осмислення наявної інформації. При цьому учні порівнюють свої очікування з тим, що їм пропонують вивчити; ставлять свої запитання за змістом матеріалу; експериментують з наявними даними

та перевіряють інформацію у власній практичній діяльності; виокремлюють головне, визначають ключові теоретичні речі чи концепції; роблять узагальнення та висновки; творчо використовують матеріал у своїй діяльності; розвивають наявні вміння і т.п.

Висновки

Отже, у XXI столітті критичне мислення є життєво необхідною навичкою для гармонійного розвитку особистості та її самореалізації в інформаційному суспільстві. Початкова школа як один із ключових етапів освітнього процесу є підґрунтям для формування навичок критичного мислення, яке лежить в основі 10 базових компетентностей Нової української школи. Саме тому принципово важливим для вчителя початкових класів є використання таких методик і прийомів, які б сприяли розвитку вмінь аналізувати і критично осмислювати інформацію уже в молодшому шкільному віці. Використовуючи три ключові етапи інноваційної педагогічної технології розвитку критичного мислення (виклик, осмислення та рефлексія) під час планування уроків з української мови та читання у молодших класах, педагог з легкістю досягне цілей заняття, зробить його інтерактивним і цікавим, а найголовніше – навчить учнів критично сприймати інформацію, формувати власну позицію та вміло аналізувати тексти.

Водночас варто акцентувати на розвитку в учнів початкових класів критичного мислення, що виявляється у здатності пізнавати, аналізувати, перевіряти і використовувати різноманітну наукову інформацію, отриману з різних джерел. Це вкрай необхідно в сучасних умовах інформаційних воєн, коли надзвичайно багато фейків, неправдивої інформації, яку може використовувати школяр.

Список використаних джерел

1. Городнюк О. Критичне мислення на уроках української мови і літературного читання : методичний посібник. Хмельницький: Хмельницький навчально-виховний комплекс №10, 2016. 26 с. URL: <http://surl.li/dnhiv> (дата звернення: 30.10.2022).

2. Доценко С. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування творчих здібностей учнів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 48 (101). С. 277–286. URL: <http://surl.li/dnhia> (дата звернення: 30.10.2022).
3. Концепція Нової української школи. Схвалена колегією Міністерства освіти і науки України 27 жовтня 2016 року. URL : <http://surl.li/fcoi> (дата звернення: 29.10.2022).
4. Ларіонова Н. Розвиток критичного мислення молодших школярів в умовах Нової української школи : методичний посібник. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 64 с. URL: <http://surl.li/dnhir> (дата звернення: 30.10.2022).
5. Сухомлинський О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості. Вибрані твори: в 5-ти томах, т. 1. Київ : Рад. школа, 1976. 253 с.

Тетяна Дутчак,
студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Вступ

Пріоритетним завданням системи освіти є виховання людини в дусі відповідального ставлення до власного здоров'я і здоров'я оточуючих як до найвищої індивідуальної і суспільної цінності. Шляхами його реалізації вважаємо розвиток валеологічної освіти, повноцінного медичного обслуговування, оптимізація режиму навчального процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору.

Важливим періодом у формуванні основ здорового способу життя людини є навчання в початковій школі. Нова парадигма освіти зміщує центр проблем із формування знань, умінь і навичок на цілісний розвиток особистості. Варто зазначити, що майбутнє кожної держави залежить від рівня освіченості підрастаючого покоління, але це можливо тільки за умови, що це покоління буде здоровим. На жаль, за даними сучасних досліджень, майже 90% українських школярів мають відхилення у здоров'ї

[6, с.78]. На вирішення цієї проблеми спрямовані пошуки ефективних методів й засобів формування здоров'язбережувальної компетентності школярів, впровадження їх в освітній процес. На часі – аналіз різних методик, у тому числі методики творення цікавих, захопливих текстів на тему здоров'я з метою ефективного когнітивного, емоційного й мотиваційного впливу на слухачів.

Мета статті: довести доцільність застосування методу сторітелінгу на уроках літературного читання в початковій школі як засобу формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів.

Результати дослідження

Теоретико-методологічна основа досліджень: праці науковців Г.Власюк, О. Дубогай, М. Зубалій, Л. Волкова, І. Петренко, Н. Хоменко, присвячені проблемі формування здорового способу життя у дітей та молоді. Окремі напрями здоров'язбережувального виховання учнів початкової школи висвітлено у дослідженнях І. Абросімова, М. Варданяна, Н. Гаркуші, О.Дубасенюк, О. Іванашка, А. Каплієва, Т. Кучай, Н. Малярчука, М.Левківського, О. Омельченко, В. Піщуліна, Н. Урума та ін. Проблеми формування здорового способу життя дітей розкривають О. Адєєва, В. Бабич, Ю. Бойчук, О. Волошин, С. Кондратюк, І. Кузнецова, Л. Сущенко, О. Шевчук та ін. Формуванню поняття здорового способу життя молодших школярів у позакласній роботі присвятили свої розробки Г. Голобородько, С. Свириденко, І. Бех, С. Лапаєнко.

В Україні дослідженням сторітелінгу як методу навчання займалися М.Василишина, Н. Гущина, Е. Ерднієва, О. Караманов, К. Симоненко. Рекомендації та вправи до реалізації цієї технології окреслили М. Бакунін, Л.Василик, П. Воловік, І. Горбачьова, Н. Заяц, С. Калінін, Д. Каплунов, С. Крутько, А. Медведєва, А. Путятіна, Р. Скрупник, Д. Тамашина.

Результати дослідження

Зниження рівня здоров'я дітей змушує суспільство замислюватися про шляхи розв'язання проблеми, необхідність формування

здоров'язбережувальної компетентності у школярів. Від ступеня психічного й фізичного стану населення, від його здоров'я залежить благополуччя суспільства в цілому. У зв'язку з цим проблема формування готовності дітей до здорового й безпечного способу життя є актуальною і розглядається як стратегічний пріоритетний напрям діяльності нашої держави, регламентується різноманітними нормативно-правовими документами. Основні підходи до збереження і зміцнення здоров'я дітей визначено в Законах України «Про освіту» [9], «Про загальну середню освіту» [8], «Про охорону дитинства» [10], «Національній стратегії розвитку освіти до 2021 року» [11], Державній національній програмі «Діти України» [7] та ін.

У Законі України «Про загальну середню освіту» акцентується увага на необхідності виховання свідомого та ціннісного ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших громадян, формування гігієнічних навичок і засад здорового способу життя, збереження і зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів.

«Здоров'язбережувальна компетентність» – це комплексна проблема, складне поняття глобального значення. Аналізуючи дане поняття зазначимо, що на думку О. Ващенко, «здоров'язбережувальна компетентність» – це комплекс знань, умінь, ставлень та цінностей, які спрямовані на збереження й зміцнення здоров'я – свого та оточуючих, на уроках та в позаурочній діяльності [5, с. 4].

На думку Т. Бойченко, «вагомість здоров'я є беззаперечною підставою для включення здоров'язберігаючої компетентності до переліку ключових компетентностей» [2, с. 6]. Халло О. Є. визначає здоров'язбережувальні компетентності як характеристики властивостей учня, спрямовані на збереження фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я – свого та оточення [15, с. 170].

Н. Башавець під здоров'язбережувальною компетентністю розуміє високий рівень майстерності виконання особистістю

здоров'язбережувальної діяльності, що характеризується глибоким знаннями щодо збереження та зміцнення здоров'я, можливість вільного володіння здоров'язбережувальною діяльністю та відповідними компетенціями. Вона супроводжується переконаністю у важливості організації власних здоров'язбережувальних дій [1, с.121].

Для формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів, у закладах освіти всіх рівнів має систематично відбуватися послідовна, цілеспрямована й комплексна навчально-виховна робота. Тобто кожна освітня галузь (мовно-літературна, іншомовна, математична, природнича, технологічна, інформативна, соціальна і здоров'язбережувальна, фізкультурна, громадянська, історична, мистецька) має освітній потенціал, необхідний для формування кожної ключової компетентності. Цей потенціал має бути реалізований наскрізно у процесі навчання кожного предмета або курсу.

Формування здоров'язбережувальної компетентності відбувається різними засобами, а саме за допомогою: мультимедійних технологій, тематичних вечорів, рольових ігор, позашкільних занять присвячених темі здоров'я, сюжетно-ігрових занять з фізичної культури у формі рухових інсценізацій, проєктів здоров'язбережувальної тематики та різних форм фізкультурного дозвілля. Одним із ефективних засобів є використання методу сторітелінгу на укроках літературного читання.

Кожного дня в житті дитини присутні історії, які вона слухає та розповідає сама. Розповідання історій – одне з природних дій у житті людини. Сторітелінг, або розповідання історій, був винайдений і успішно випробуваний на особистому досвіді Девідом Армстронгом, головою міжнародної компанії Armstrong International. Розробляючи свій метод, Девід Армстронг врахував відомий психологічний фактор: історії більш виразні, захоплюючі, цікаві і легше асоціюються з особистим досвідом, ніж правила або директиви. Сторітелінг сприяє розвитку уяви, пам'яті,

спостережливості, уваги, мовлення та ін., завдяки цьому розвивається творча особистість дитини [4].

Під поняттям сторітелінг (story – історія; telling – розповідати) варто розуміти метод донесення інформації до аудиторії шляхом розповідання смішних, зворушливих або повчальних історій з реальними або вигаданими персонажами. Даний метод поєднує в собі психологічні, управлінські та інші аспекти і дозволяє не лише ефективно донести інформацію до аудиторії, а й мотивувати її на певні вчинки й отримати максимально високі результати.

I. Сабада вважає, що завдання сторітелінгу – за допомогою розповіді створити умови для мотивації дітей до навчання на занятті або під час освітньої ситуації, викликати симпатію до головного персонажа, який допоможе зацікавити вихованців і доступно донести до них потрібну інформацію [14]. Проте, на нашу думку, вони не обмежуються лише формуванням мотивації чи набуттям певних знань. За допомогою технології сторітелінгу можливо розвинути ключові компетентності учнів початкових класів, особистісні якості, уяву та допомогти школяреві проявити активність та творчість.

Ненсі Дуарте, спеціаліст з комунікації у своїй книзі «Resonate. Захопи аудиторію своєю яскравою історією» висловлює думку, що «історії є найсильнішим інструментом для передачі інформації, більш надійним, ніж будь-яка інша форма мистецтва» і далі читаємо: «Інформація статична, а історії мають динаміку та допомагають аудиторії уявити собі те, що ви робите, або те, у що ви вірите. Розкажіть історію і люди будуть більш залученими та сприйнятливими до ідей, що ви прагнете передати. Історії об'єднують серця людей. Вони переплітають воедино цінності, норми та переконання. І коли таке

відбувається, ваша ідея постає в умах слухачів як очевидна реальність» [13].

Згідно з міркуваннями В. Кравченко, основними функціями в освітньому процесі є мотиваційна, об'єднуюча, комунікативна, інструмент впливу, утилітарна (Див. Рис. 1). Мотиваційна представляє собою спосіб переконання учнів, який дає змогу надихнути їх на прояв ініціативи в навчальному процесі. Об'єднуюча означає, що історії є інструментом розвитку дружніх, колективних міжособистісних стосунків у шкільному колективі. Комунікативна забезпечує підвищення ефективності спілкування на різних рівнях. Технологія сторітелінгу як інструмент впливу дозволяє формувати в учнів суспільно корисні переконання. Утилітарна означає, що це один із найпростіших способів донести до зміст завдання або проекту [12, с. 99–100].



Рис. 1. Функції сторітелінгу

Під час застосування на уроках читання методу сторітелінгу вчитель привертає увагу учнів до проблеми та формує стійкий інтерес до осмислення шляхів її вирішення із залученням власного життєвого досвіду. Але цього можливо досягти лише за умови ретельної та організованої діяльності. При підготовці до уроку з застосуванням технології сторітелінгу учителю потрібно врахувати низку умов. А саме, щоб створити історію, необхідно «вжитися» в тему; пригадати готовий або розробити докладний динамічний сюжет, де події ідуть одна за одною; вибрати реального або вигаданого героя, дати йому ім'я, наділити певним характером, зовнішністю; придумати несподівану інтригу для утримання

уваги аудиторії; перечитати текст і додати метафор; дотримуватися невеликого обсягу. Загальна структура історії має включати: початок (підводить до історії, створює її контекст), кульмінацію (переломний момент), розв'язку (завершення історії) [3, с. 134].

Для того, щоб довести доцільність використання сторітелінгу як засобу формування здоров'язбережувальної компетентності, пропонуємо розглянути фрагмент уроку літературного читання – опрацювання твору «Як думала Оленка» Н. Красоткіної.

Перш ніж прочитати вірш, варто подати учням коротку інформацію про письменницю. Це можна зробити за допомогою різноманітних засобів, наприклад, заздалегідь підготовленого ітерактивного плаката в програмі ThingLink. Після цього вчитель може скласти розповідь про казкове царство за темою. Тоді діти мають свідомо, виразно, в міру швидко прочитати вірш. Читання може здійснюватися вчителем, або учнями. Після первинного сприйняття учитель з'ясовує, якою була реакція учнів на вірш і їх розуміння загального змісту. Для цього використовуються запитання: «Про що? Про кого..? Де це відбувалось? Як називалось..? Хто дійові особи?». Найзручніший прийом – бесіда. Кількість запитань повинна бути невеликою. Бесіда може закінчуватися проблемним запитанням як-от наприклад: Як ви думаєте, чи правильно мислила Оленка?

Далі варто провести з дітьми словникову роботу, наприклад, вчитель може заздалегідь підготувати картинки страв, які були згадані у вірші, а діти мають сказати чим на їхню думку ці страви корисні. Аналіз образу ліричного героя буде ефективним, якщо його провести з використанням методу «асоціативного куща». Опісля доцільно використати метод сторітелінгу і запропонувати учням попрацювати у групах по 4-5 осіб. Використання кубиків з картинками значно підвищить інтерес учнів до цієї роботи. Діти, кидаючи кубик по черзі, спочатку визначають хто буде головним героєм, а потім доповнюють власну історію новими героями з

якими трапляться цікаві і захоплюючі пригоди. На прикладі даного вірша вчитель на сторонах кубика може наклеїти картинку Оленки, хлопців, які можливо будуть підбурювати її їсти нездорову їжу замість обіду в їдальні, місцевий магазин, подвір'я школи, шкільні коридори, та багато інших, все залежить від уяви і мети, яку поклав перед собою вчитель. Однією із умов є єдиний початок для всіх історій: «Одного разу...». Додатковими умовами можуть бути інші вимоги. Наприклад, цікаві факти пор героя і його пригоди у вступі, діалоги в основній частині. Так діти не тільки створюють власні історії на актуальну тему з використанням досвіду, а й вчаться співпрацювати, допомагати, підтримувати один одного і розуміють вклад кожного учасника в спільну справу.

Після завершення складання історії кожна група повинна презентувати її. Підсумкова бесіда з учнями всього класу спрямована на те, щоб учні остаточно зрозуміли, що нездорове харчування може перерости в серйозну проблему, погане функціонування організму і спричиняти безліч хвороб. Для того щоб їжа не стала ворогом потрібно харчуватися правильно.

Висновки

Формування здоров'язбережувальної компетентності учня, який зуміє застосовувати її у житті, адаптуватися до складних соціальних умов, підтримувати своє здоров'я на належному рівні, протистояти негативним впливам є одним із головних завдань НУШ. На основі аналізу основних теоретичних положень, феномен «здоров'язберігаюча компетентність учнів молодшого шкільного віку» інтерпретуємо як категорію, що передбачає набуті учнями навички збереження, зміцнення, використання здоров'я та дбайливого ставлення до нього, розвитку особистої фізичної культури.

Доводимо доцільність використання методу сторітелінгу на уроках літературного читання як засобу формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. Його ефективність зумовлена тим, що

у процесі створення історій відбувається оволодіння знаннями саморозвитку, самоосвіти, самовираження кожного учня, розвиток його мислення, емоційної сфери, збагачення особистого досвіду. На відміну від фактичної розповіді (переказу, опису по пам'яті), яка ґрунтується на роботі сприймання, пам'яті, відтворювальної уяви, в основі творчих розповідей лежить робота творчої уяви. Обов'язковими компонентами такої розповіді мають бути самостійно створені дитиною нові образи, ситуації, дії. При цьому учні використовують свій набутий досвід, знання, але по-новому комбінують їх.

Перспективою подальшого дослідження є аналіз та розробка методичних моделей уроків з читання з використанням методу сторітелінгу у контексті формування здоров'язбережувальної компетентності учнів.

Список використаних джерел

1. Башавець Н. А. Здоров'язбережувальна компетентність майбутнього фахівця як основа його культури *«Наука і освіта»*. 2013 № 1 2. С. 121.
2. Бойченко Т. Здоров'язберігаюча компетентність як ключова в освіті України. *Основи здоров'я і фізична культура*. 2008. № 11–12. С. 6–7.
3. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7. С. 130–135.
4. Булгакова І.М. Навчально-методичний посібник STORYTELLING. Межова, 2020. 94 с.
5. Ващенко О.М. та ін. Фізкультурно-оздоровчі заходи в режимі навчального дня молодшого школяра: Навч.-метод. Посібник. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2012. 192 с.
6. Грицай Ю.О. Використання здоров'язберігаючих технологій в навчальній діяльності школярів : навчальний посібник. Миколаїв, 2012.181 с.
7. Державна національна програма «Діти України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63/96#Text> (Дата звернення: 03.08.2022)
8. Закон України «Про загальну середню освіту». URL: <http://zakon4.rada.gov.ua> (Дата звернення: 03.08.2022)
9. Закон України «Про освіту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (Дата звернення: 03.08.2022)
10. Закон України «Про охорону дитинства». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Text> (Дата звернення: 03.08.2022)
11. Закон України «Національній стратегії розвитку освіти до 2021 року». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text> (Дата звернення: 03.18.2022)
12. Кравченко В. «Реалізація методу storytelling у мовно-літературній освіті». Теоретична і дидактична філологія. Серія: Педагогіка. 2018. Вип. 28. С. 96–102.

13. Ненсі Дуарте «Resonate. Захопи аудиторію своєю яскравою історією». URL: https://books.google.com.ua/books?id=xzceAwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_atb#v=onepage&q&f=false (Дата звернення: 04.08.2022)

14. Сабада І. «Сторітелінг – ефективний метод навчання та виховання». URL: <https://genezum.org/library/storiteling--efektyvnyy-metodnavchannya-ta-vyhovannya#:~:text=> (Дата звернення: 04.08.2022)

15. Халло О. Є. Формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх педагогів *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки.* 2014. Вип. 1.45. С.170.

Марія Куневич,

магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Котик,

доктор педагогічних наук, професор,

Прикарпатський національний

університет імені Василя Стефаника,

Україна

НАУКОВЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ»

Анотація. У статті висвітлено теоретичні аспекти щодо тлумачення поняття «читацька компетентність», виокремлено її складові компоненти. Визначено, що провідними показниками сформованої читацької компетентності молодших школярів виступають: мовленнєві здібності; літературознавча обізнаність; бібліотечно-бібліографічні вміння; здатність, тобто готовність і бажання займатися літературною творчістю; емоційно-ціннісне ставлення до різних видів та жанрів літератури.

Ключові слова: читацька компетентність, початкова школа, уроки літературного читання, компетентнісний підхід.

Вступ

Відповідно до вимог Нової української школи науковці та вчителі-практики вивчають та впроваджують у шкільну освіту компетентнісний підхід до навчання молодших школярів рідної мови, пропонуючи та втілюючи в життя власне розуміння його сутності та особливостей.

У нормативних освітніх документах компетентнісний підхід розглядають як спрямування процесу навчання й виховання на формування й розвиток ключових, тобто життєвих, компетентностей, а також предметних компетенцій, що й стане інтегрованою характеристикою особистості випускника початкової школи [3].

За визначенням довідкових джерел, ключові компетентності потрібні для розвитку та реалізації в суспільному та громадському житті, а «компетенція» визначається як добра обізнаність у певній галузі. Компетентною вважається людина, яка має добрі знання, є знавцем з певних питань [4; 6].

Аналіз існуючих у науковій літературі визначень для розкриття сутності поняття «компетентність» дало можливість зробити висновок щодо його компонентів.

Так, Дж.Равен визначав компетентність як здатність виконувати конкретні дії на основі конкретних навичок і спеціальних знань з певної предметної галузі. Компетентність складається з когнітивного, афективного, вольового компонентів, а також досвіду та навичок [7].

С.Бондар вважає, що компетенція – це здатність розв'язувати проблеми на основі певної інформації за допомогою розуму, досвіду, творчих здібностей, а компетентність – здатність діяти на основі особистої зацікавленості [1]. Це означає, що в основі компетентної діяльності лежить внутрішня мотивація, сформовані цінності, знання та досвід творчої діяльності.

На думку І. Родигіної, компетентність – це здатність реалізувати набуті знання, уміння, досвід для успішної діяльності та відповідальність за результати такої діяльності. Відтак компонентами характеристики компетентної особистості є мотиваційний, тобто внутрішня, або особистісна, готовність діяти; когнітивний, тобто обізнаність, знання; діяльнісний, тобто досвід використовувати отримані знання та уміння; ціннісний, що відображає ставлення до діяльності та її результатів [8].

Отже, компетентність розглядатимемо як характеристику молодшого школяра, його здатність діяти в конкретних ситуаціях та за певних обставин на основі засвоєних предметних знань та умінь.

Результати дослідження

У Державному стандарті загальної початкової освіти зазначається, що серед інших компетентностей необхідно зосередити увагу педагогів на формуванні читацької компетентності учнів.

Академік О.Савченко зазначала, що читацька компетентність – «це інтегроване особистісно-діяльнісне утворення, що є результатом взаємодії знань, умінь, ціннісних ставлень, що набувається у процесі реалізації змісту літературного читання» [9].

На думку Н. Чепелевої, це – «комплекс особистісних та інтелектуальних якостей читача, які дозволяють йому ефективно взаємодіяти з текстом, адекватно розуміти твір, вступаючи в діалог з автором, оцінюючи прочитане, виражаючи своє ставлення до нього. Вона включає три блоки – когнітивну, операціональну та комунікативну компетентність» [11].

Знана науковиця України О.Вашуленко визначила й описала сутність читацької компетентності молодшого школяра та її складові. На її думку, це є предметна компетентність, тобто «сукупність освітніх елементів, яка виявляється у володінні системою літературних знань, умінь і навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості та здатності їх використовувати з метою пізнання навколишньої дійсності, задоволення власних потреб (пізнавальних, естетичних, самоосвітніх та ін.)» [2, с. 4], тобто це здатність засвоювати знання та використовувати їх у власній літературній діяльності [там само, с.5].

Читацька компетентність формується за певних умов. За дослідженням О.Вашуленко, до таких умов належать: добре сформована навичка читання, літературні здібності та інтерес до читання. Виходячи з цього, науковиця наводить перелік основних компонентів читацької компетентності молодшого школяра, за якими можна характеризувати та оцінювати компетентного читача. До таких компонентів увійшли: когнітивний за показником «знання»; комунікативний, що оцінюється за

видами мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання й письмо); діяльнісний, показниками якого є сформовані уміння, навички, способи читацької діяльності; ціннісний компонент за показниками « оцінні судження і ставлення до прочитаного»; особистісно-творчий, тобто характеристика ставлення до навчання, пізнання засобами літератури, наявності внутрішньої мотивації [2, с.5].

Розглянемо кожен із зазначених компонентів читацької компетентності.

Когнітивний компонент передбачає володіння знаннями. Відповідно до навчального предмета «Літературне читання» спеціальні предметні знання, які повинні засвоїти молодші школярі, визначені в Типових освітніх програмах початкової школи і містяться в розділі «Очікувані результати» Такі знання надають учням можливість самостійно обирати дитячу літературу відповідно до своїх цілей та уподобань, тобто їх читати, відшукувати необхідну інформацію, аналізувати її та застосовувати в життєвих ситуаціях.

Відтак, когнітивний компонент читацької компетентності передбачає, що учні оволодівають пізнавальною діяльністю за допомогою читання текстів різних видів та жанрів. Це літературознавча обізнаність читача, що засвідчує засвоєння літературних знань та уміння користуватися ними на практиці. Передбачає знання літературознавчих понять, уміння користуватися термінами, що позначають такі поняття, уміння здійснювати різні види аналізу літературного твору.

Комунікативний компонент читацької компетентності визначає ступінь розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності. Так, про розвиток говоріння будуть свідчити такі вміння школяра, як правильна побудова монологічних письмових текстів; здатність усно висловити власну думку і відстояти її за допомогою інтонаційних та невербальних засобів мовлення; участь у діалогах, бесідах, диспутах щодо обговорення прочитаних літературних творів; переказування творів з використанням

інтонаційних та образних засобів, як авторських, так і власних; виразне читання вголос із зміною сили, висоти, тембрового окрасу голосу відповідно до зображуваних у творі ситуацій.

Діяльнісний компонент читацької компетентності передбачає сформоване вміння самостійно працювати з книжкою на основі засвоєних навичок якісного читання: швидкого, свідомого, правильного, виразного. Це також уміння відшукувати необхідну інформацію в літературних та медіа джерелах й працювати з будь-якою книгою чи періодичним виданням, довідковою літературою як джерелом інформації; уміння орієнтуватися на бібліотечно-бібліографічні показники для пришвидшення пошуку необхідної інформації.

Ціннісний компонент читацької компетентності молодшого школяра відображає ставлення учня до літератури, книжки, читання, пізнавальної діяльності на основі сформованих ціннісних орієнтирів – моральних, етичних, духовних. Своє ставлення в учнів формується на основі пережитих ними емоцій та почуттів від прочитаного й почутого під час обговорення творів, їх театралізації, драматизації, а виражається в оцінних судженнях учнів під час бесід, диспутів.

Особистісно-творчий компонент читацької компетентності школяра засвідчує здатність до здійснення літературно-творчої діяльності на основі здобутих та засвоєних читацьких знань та умінь.

На нашу думку, усі компоненти читацької компетентності щільно між собою взаємодіють і переплітаються. Виокремити кожен з них можна лише уявно, адже до книги звертаються не лише, щоб довідатися про нову інформацію або повторити навчальний матеріал перед уроком, а й щоб отримати естетичну насолоду, пережити разом з героями різні емоції від тих подій, що з ними трапляються, ще раз перечитати улюблений твір або насолодитися мовою письменника.

Висновки

Провідними показниками сформованої читацької компетентності молодших школярів виступають такі: мовленнєві здібності; літературознавча обізнаність; бібліотечно-бібліографічні вміння; здатність, тобто готовність і бажання займатися літературною творчістю; емоційно-ціннісне ставлення до різних видів та жанрів літератури.

Список використаних джерел

1. Бондар С. Компетентність особистості інтегрований компонент навчальних досягнень учнів . *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. с. 8-9.
2. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. *Початкова школа*. 2011. № 1. С. 48-50. <https://lib.iitta.gov.ua/714341/1/Читацька%20компетентність.pdf>
3. Концепція Нової української школи: https://kremvo.ucoz.ua/NYIII/konsercija_nush.ppt.pdf
4. Новий тлумачний словник української мови(у трьох томах). том 1, А – К /Укладачі: В.В. Яременко, О.М. Сліпущко. Київ, Вид-во “АКОНІТ”,2006. 926 с.
5. Овчарук О.В. Компетентності як ключ до формування змісту освіти. Стратегія реформування освіти України. Київ.: К.І.С.2003. 295 с.
6. Професійна освіта: Словник: Навч. пос. / Уклад. С.У. Гончаренко та ін.; За ред. Н.Г. Ничкало. К.: Вища школа, 2000. с. 149.
7. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: Пер. с англ., изд. 2-е, испр. М.: “Когито-Центр”, 2001.142 с.
8. Родигіна І.В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання. Х.: Вид. група «Основа», 2005. 96 с.
9. Савченко О.Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. *Рідна школа*. 2011; с.4-9.
10. Чепелева Н.В. Технології читання. К.: Главник, 2004. 95 с.

Вікторія Томин,
студентка педагогічного факультету,

Марія Клепар,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАБЕЛЬНОСТІ ДІТЕЙ

МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті розглянуто окремі питання вдосконалення комунікабельності дітей молодшого шкільного віку, а саме: визначення навичок, що потребують розвитку, з'ясування способів навчання цих навичок і уроки на закріплення з необхідними засобами.

Ключові слова: комунікабельність, молодший шкільний вік, учитель.

Вступ

Одним із основних напрямів формування особистості молодшого школяра є залучення дітей до активної мовленнєвої діяльності. Про це йдеться і у концепції «Нова українська школа», де серед пріоритетних напрямів реформування освітнього процесу визначається формування в дітей і молоді вміння міжособистісного спілкування та підготовки їх до життя в умовах ринкових відносин. Відповідно – навчання дітей молодшого шкільного віку навичок міжособистісного спілкування – важливе завдання вчителя.

Результати дослідження

Як свідчить аналіз джерельної бази, навчання дітей відповідних навичок комунікабельності можна розділити на три етапи: визначення навичок, що потребують розвитку, з'ясування способів навчання цих навичок і уроки на закріплення з необхідними засобами.

Відповідно до довідкової літератури комунікабельність (від лат. *communīcābilis* – з'єдную, повідомляю) – це здатність людини до спілкування, до налагодження зв'язків та контактів, до плідної взаємодії з іншими людьми; здатність бути комунікабельним, товариськість, контактність; здатність людей встановлювати ділові контакти, зв'язки, стосунки та ін.

За переконанням Л. Завірюхи, комунікабельна людина – це людина, яка вміє тактовно орієнтуватися в ситуаціях спілкування; вміло застосовує різні засоби спілкування; підтримує постійну взаємодію із співрозмовником; поважає всіх з ким взаємодіє; тримається невимушено та легко під час спілкування; має високий рівень розвитку мовлення [1].

Психолого-педагогічна характеристика дітей молодшого шкільного віку засвідчує, що діти цієї вікової категорії можуть співчувати іншим людям (наприклад, розчулено плакати), схильні ділитись, вміють чекати своєї черги, вміють програвати та менш схильні звинувачувати інших,

більше жартують і слухають, коли інші висловлюють свою точку зору, підтримують та змінюють її, закінчують теми розмов відповідним чином.

Однак у цьому віці дитина стикається і з певними труднощами у спілкуванні з дорослими та однолітками. Насамперед, дитина все ще не розуміє чіткої різниці між хорошим і поганим і не може самостійно визначати правильний напрям. Деякі діти відчують складнощі з контролем над своїми імпульсами, спонуканнями (проявляють нестриманість) і саморегуляцією, а іншим буває складно обробляти інформацію. Такі проблеми можуть призвести до ускладнень під час взаємодії з однолітками.

У зв'язку з цим, для подальшого вдосконалення комунікабельності дитини фахівці в питаннях виховання радять такі чотири стратегії:

- **навчайте емпатії та співчуття:** перегляньте різні варіанти ситуацій, ставлячи дитині запитання про те, що можуть відчувати інші люди, якщо відбувається та чи інша подія, і кожного разу міняйте ситуацію для більшого охоплення всіляких емоцій і переживань.
- **пояснюйте важливість особистого простору:** розкажіть дитині про те, як важливо мати деякий особистий простір, щоб відчувати себе комфортно та практикувати під час ігор прийнятні способи взаємодії з друзями.
- **практикуйте соціальні ініціативи:** учіть дітей, як правильно починати розмову, залучати чиюсь увагу або приєднуватись до групи дітей, які вже грають один з одним. Усі ці ситуації можна обговорювати і пропонувати варіанти поведінки за обіднім столом або по дорозі до школи.
- **навчайте дотримуватись черги:** сядьте з дитиною і принаймні одну годину на день грайте з нею, щоби пояснити, що означає чекати, дотримуватися черги, ділитись [2].

Висновки

Таким чином, саме комунікабельність особистості є основоположним фактором становлення особистості, тому завданням

вчителя є, насамперед, презентація позитивного прикладу міжособистісної взаємодії, а саме: посміхатися та бути дружелюбним до всіх; підтримувати тему розмови; намагатися взаємодіяти з усіма; не боятися виступити та висловити свою думку; використовувати різні засоби мовленнєвої виразності.

Список використаних джерел

1. Завірюха Л.А. Базові орієнтири життєвої компетентності особистості у сфері спілкування. *Крок за кроком до життєвої компетентності та успіху*: матеріали Всеукраїнської наук.-практичної конференції, 16-17 травня 2003 р. К., 2003. С. 98-99.
2. Як покращити комунікабельність дитини. *URL*: <https://childdevelop.com.ua/articles/develop/719/>

ІНКЛЮЗИВНА ПЕДАГОГІКА ТА СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА
PEDAGOGIKA WŁĄCZAJĄCA I EDUKACJA SPECJALNA

Mateusz Greń-Cyganek,

Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji,
Uniwersytet Śląski w Katowicach, Polska

WSPARCIE ZDROWIA PSYCHICZNEGO UCZNIÓW/UCZENNIC
Z NIEDOSŁUCHEM W EDUKACJI ALTERNATYWNEJ¹

Poniższa praca została poświęcona wsparciu zdrowia psychicznego uczniów/uczennic w edukacji alternatywnej ze szczególnym uwzględnieniem dzieci z niedosłuchem. Przeprowadzono w tym celu badania jakościowe w dziesięciu polskich ośrodkach edukacyjnych na terenie czterech województw. Metodologię badań pedagogicznych oraz wnioski opisano w poniższym tekście.

Słowa kluczowe: *edukacja alternatywna, badania nad dzieciństwem, zdrowie psychiczne, edukacja włączająca.*

Wstęp

W Polsce w 2015 roku o pomoc poprosiło ponad 143 000 dzieci i młodzieży do 18 roku życia². Do najczęstszych rozpoznań zalicza się zaburzenia rozwojowe, zaburzenia umiejętności szkolnych, zaburzenia funkcji motorycznych, zaburzenia nerwicowe, lękowe oraz hiperkinetyczne³. W tym samym roku, hospitalizację spowodowaną zaburzeniami psychicznymi i zaburzeniami zachowania rozpoczęło ponad dwa razy tyle dzieci ile w latach 2003-2015, czyli 10 127 osób⁴. W naszym kraju w ciągu roku prawie 500 uczniów próbuje odebrać sobie życie. Każdego roku ubywa średnio 100 istnień ludzkich. W Polsce samobójstwa statystycznie są drugą pod względem

¹ Badania prowadzone były na potrzeby napisania pracy magisterskiej pod kierunkiem dr hab. Elżbiety Górnikowskiej-Zwolak, prof. UŚ. Obrona odbyła się na Wydziale Sztuki i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach w 2022 roku.

² M. Sajkowska: *Dzieci się liczą 2017. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2017, s. 112.

³ E. Milewska: *Środowisko szkole a zaburzenia zachowania u dzieci*. W: *Zanim w szkole będzie źle*. Red. K. Ostrowska, J. Tatarowicz, Centrum metodyczne pomocy psychologiczno-pedagogicznej MEN, Warszawa 1996, s. 54-55.

⁴ M. Sajkowska: *Dzieci się liczą 2017. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2017, s. 113-114.

liczebności przyczyną zgonów. W 2014 roku nasz kraj zajmował drugie w Europie miejsce pod względem samobójstw osób do 18 roku życia⁵. Badania te pokazują, jak duża jest skala problemu zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży.

W opracowaniach naukowych wskazuje się, że jednym z kluczowych czynników są sytuacje szkolne. Podstawowym czynnikiem pogorszenia stanu psychicznego uczniów/uczennic, według badaczy, jest stres szkolny. W 2018 roku aż 14,4% młodych ludzi w wieku 11-15 lat odczuwało duży lub bardzo duży poziom stresu. Z analizy raportu HBSC wynika, że odczuwanie stresu wśród badanych było uwarunkowane płcią i wiekiem. Rzadziej stres szkolny odczuwali chłopcy, częściej dziewczęta. Ponadto, poziom stresu wzrastał wraz z wiekiem, a całociowy wynik wzrósł o 7,8% w stosunku do poprzedniego raportu z 2014 roku⁶.

Metodologia badań

Celem podjętych przeze mnie badań było poznanie metod, które są wykorzystywane przez nauczycieli i nauczycielki w celach prewencyjnego wsparcia zdrowia psychicznego uczniów/uczennic, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów/uczennic z niepełnosprawnością słuchową uczęszczających do szkół o tzw. modelu szkolnictwa alternatywnego. Szkolnictwo to, w opinii Bogusława Śliwerskiego, kreuje zdrowszy i podmiotowy klimat dla edukacji⁷, rozumiany zarówno jako „jakość i charakter życia szkolnego, obejmujący normy, wartości i oczekiwania wspierające poczucie bezpieczeństwa społecznego, emocjonalnego i fizycznego⁸”, jak i „jakość i spójność szkolnych relacji międzyludzkich wpływających na rozwój

⁵ Tamże, s. 116-117.

⁶ A. Małkowska-Szcutnik: *Środowisko szkolne. W: Zdrowie uczniów w 2018 roku na tle nowego modelu badań HBSC*. Red. J.Mazur, A. Małkowska-szcutnik. Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2018, s. 52-60.

⁷ B. Śliwerski: *Słowo wstępne* W: *Pedagogika planu daltońskiego*. Wydawnictwo „Sor-Man”, Zgierz 2011, s. 21-24.

⁸ J. Cohen, E. McCabe, M. Michelli, T. Pickeral, cyt za: J. Przewłocka *Klimat szkoły i jego znaczenie dla funkcjonowania uczniów w szkole. Raport o stanie badań*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, s. 4.

społeczny i psychologiczny dzieci”⁹. W tym celu wykorzystałem metodę jakościową – monografię badań terenowych. Ze względu na specyfikę i tematykę mojej pracy magisterskiej zdecydowałem się na przyjęcie humanistycznej orientacji badawczej z wykorzystaniem doświadczeń hermeneutyki i filozofii dialogu. W tym celu wykorzystuję narzędzia jakościowe z przejawieniem subiektywizmu¹⁰. Celem badań uczyniłem poznanie sposobu, w jaki szkolnictwo alternatywne wspiera zdrowie psychiczne uczniów/uczennic z niedosłuchem¹¹. Badania prowadziłem w celu zebrania i skategoryzowania narzędzi, z których korzystają pracownice i pracownicy szkół alternatywnych w Polsce w celu wspierania zdrowia psychicznego uczniów/uczennic z niedosłuchem. Za przedmiot badań uznałem działania o charakterze wsparcia psychologiczno-pedagogicznego, oferowanego uczniom/uczennicom z niedosłuchem przez szkoły alternatywne w Polsce. Do badań zostały dopuszczone zarówno szkoły formalne, jak i nieformalne. Wszystkie realizowały podstawę programową na podstawie autorskiego programu edukacyjnego oraz kształciły minimum jednego ucznia/uczennicę z niedosłuchem.

Problem główny, który ukierunkował moje postępowanie badawcze przybrał postać pytania: W jaki sposób w szkolnictwie alternatywnym w Polsce wspiera się zdrowie psychiczne uczniów/uczennic z niedosłuchem? W moich badaniach, celem było nie tyle próba opisu alternatywnych placówek edukacyjnych, co przybliżenie konkretnych działań o charakterze wsparcia zdrowia psychicznego praktykowanych w szkolnictwie pozasystemowym. Dzięki zastosowaniu badań terenowych miałem szansę na dogłębne poznanie badanych szkół i idei którymi kierują się ich pracownicy/pracownice przy

⁹ A. Haynes, P. Emmons, M. Ben-Avie, cyt za: J. Przewłocka *Klimat szkoły i jego znaczenie dla funkcjonowania uczniów w szkole. Raport o stanie badań*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015, s. 4.

¹⁰ A. Kamiński: *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*. W: *Metodologia pedagogiki społecznej*. Red. Tadeusz Pilch, Ryszard Wrocławski. Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław 1974. s. 282.

¹¹ M. Łobocki: *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001, s. 13.

pomocy szeroko opisywanych w literaturze przedmiotu technik i narzędzi¹². Za technikę wiodącą wybrałem wywiad niestandardyzowany oraz dogłębną analizę dokumentów źródeł zastanych. Wywiady niestandardyzowane zostały przeprowadzone z dziesięcioma nauczycielami i nauczycielkami. Spotkania odbyły się między 01 kwietnia 2022 a 15. maja 2022. Nauczyciele i nauczycielki uczestniczący/e w badaniu pracują (lub współpracują ze szkołami) na terenie województw: śląskiego, dolnośląskiego, mazowieckiego i wielkopolskiego.

Wyniki Badań

Szkolnictwo alternatywne wspiera zdrowie psychiczne uczniów/uczennic z niedosłuchem, poprzez organizację mniej licznych klas i współpracę z nauczycielami i nauczycielkami, których nadrzędnym celem jest poznanie dziecka i zaspokojenie jego podstawowych potrzeb takich jak bezpieczeństwo, potrzeba przynależności czy kontaktu społecznego a nie, jak w przypadku szkoły systemowej, realizacja programu nauczania. Ponadto, założenia wszystkich idei szkół alternatywnych opierają się na przekonaniu, że dzieci nie są małymi dorosłymi, jednak należy je bezwzględnie traktować z takim samym szacunkiem i uwagą, na jaką zasługują osoby pełnoletnie. Jak pokazały przeprowadzone przeze mnie badania, to nie konkretny nurt czy filozofia wychowawcza warunkuje wsparcie zdrowia psychicznego uczniów/uczennic a postawa nauczyciela/nauczycielki wobec dzieci. Powracam więc myślami do słów Bogusława Śliwerskiego¹³ przytaczanych we wstępie mojej pracy i stwierdzam, że zestaw narzędzi, dzięki którym wspiera się zdrowie psychiczne uczniów/uczennic z niedosłuchem jest indywidualnym zbiorem umiejętności, wiedzy, doświadczeń i intuicji nauczyciela/nauczycielki rozumianej jako jednostki a nie masy. Szkolnictwo niepubliczne tworzą nie tylko uczniowie, ale również i nauczyciele — ich doświadczenia, umiejętności, postawy. Ponadto,

¹² tamże, s.42.

¹³ B. Śliwerski, Rozmus Andrzej: *Edukacja alternatywna próba syntezy i określenia współczesnej roli*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków-Rzeszów 2018, s. 49.

szkoły montessoriańskie, waldorfskie, autorskie czy uliczne są szkołami miniaturowymi w skali kraju, niepowtarzalnymi, pozbawionymi standaryzacji. Dlatego dzieci z niepełnosprawnością, jak twierdzą badani i badane, tak sprawnie przechodzą okres adaptacji grupowej — są zapraszane do przestrzeni, w której każdy może być sobą, jest akceptowany z zaletami i wadami, obdarzony uwagą, szacunkiem, z zaspokojonymi potrzebami pierwszorzędnymi piramidy Masłowa¹⁴.

Uczniowie i uczennice mogą we własnym tempie rozwijać się emocjonalnie, edukacyjnie, społecznie, intelektualnie i poznawczo. Dlatego uważam, że celem personalizacji procesu kształcenia, inkluzji oraz wsparcia procesu terapeutycznego dla dzieci z niedosłuchem, możliwe jest włączenie elementów edukacji alternatywnej takich jak: tworzenie z członków klasy społeczności szkolnej, pozwolenie na współdecydowanie o elementach procesu edukacyjnego, wykorzystywanie mocnych stron i talentów podopiecznych w szkole systemowej bez względu na etap edukacyjny (przedszkole, szkoła podstawowa, szkoła ponadpodstawowa) czy profil szkoły (ogólnodostępna, prywatna, branżowa) w masowy, systemowy nurt szkolnictwa. Jednak aby móc efektywnie wspierać zdrowie psychiczne uczniów/uczennic z wykorzystaniem technik edukacji alternatywnej, jak zauważyły badane przez mnie nauczycielki, powinien zmienić się nie tylko system oświaty, ale również system kształcenia akademickiego nauczycieli i nauczycielek.

Wniosek

Wsparcie zdrowia oraz zdrowia psychicznego dzieci jest ważnym tematem w dyskursie społecznym. Podobnie jak edukacja, zdrowie najmłodszych obywateli i obywaterek Polski jest często narzędziem w rękach władzy, służącym manipulacji i osiągnięcia wymiernych korzyści dla partii rządzących. Oczywiście, już od czasów szkoły herbartowskiej edukacja masowa była odpowiedzią nie tyle na potrzeby społeczne, co gospodarczo-polityczne.

¹⁴ http://cybra.lodz.pl/Content/15069/ZN_Organizacja_i_Zarzadzanie_61_2015.pdf#page=6, s.17. [dostęp: 02.06.2022].

Zadaniem wprowadzonej edukacji powszechnej było przygotowanie przyszłych odtwórców, rzemieślników do pracy na rzecz narodu. Od tamtej pory szkolnictwo przybierało różne formy, kształtowane przy pomocy reform publicznego szkolnictwa w zależności od tego, w czyich rękach była oświata. W taki oto sposób, na przestrzeni ostatnich dwudziestu pięciu lat, polska szkoła zmieniała się kilkunastokrotnie za sprawą nieustannej walki na arenie politycznej, osłabiając tym samym kondycję psychiczną uczniów, rodziców oraz nauczycieli¹⁵. Ostatecznie, metaforycznie mówiąc, w edukacji powszechnej zmieniono jedynie narzędzie pracy nauczyciela – z tablicy tradycyjnej na multimedialną. W alternatywie do rozwiązań masowych, często szeroko komentowanych, znajduje się aktywność społeczna obywateli i obywaterek. Dzięki działaniom podejmowanym przez społeczności lokalne, indywidualnych inwestorów i organizacje pozarządowe na rzecz naprawy modelu edukacji, alternatywny system szkolnictwa i wspierania rozwoju dzieci oferuje usługi edukacyjne różnorodne, kameralne i pozbawione upolitycznienia.

Bibliografia

1. Sajkowska M.: *Dzieci się liczą 2017. Raport o zagrożeniach bezpieczeństwa i rozwoju dzieci w Polsce*. Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, Warszawa 2017.
2. Milewska E.: *Środowisko szkole a zaburzenia zachowania u dzieci*. W: *Zanim w szkole będzie źle*. Red. K. Ostrowska, J. Tatarowicz, Centrum metodyczne pomocy psychologiczno-pedagogicznej MEN, Warszawa 1996.
3. Małkowska-Szkutnik A.: *Środowisko szkolne*. W: *Zdrowie uczniów w 2018 roku na tle nowego modelu badań HBSC*. Red. J. Mazur, A. Małkowska-szkutnik. Instytut Matki i Dziecka, Warszawa 2018.
4. Śliwerski B.: *Słowo wstępne*. W: *Pedagogika planu daltońskiego*. Wydawnictwo „Sor-Man”, Zgierz 2011.
5. Cohen J., McCabe E., Michelli M., Pickeral T., cyt za: J. Przewłocka *Klimat szkoły i jego znaczenie dla funkcjonowania uczniów w szkole. Raport o stanie badań*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.
6. Haynes A., Emmons P., Ben-Avie M., cyt za: J. Przewłocka *Klimat szkoły i jego znaczenie dla funkcjonowania uczniów w szkole. Raport o stanie badań*. Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2015.

¹⁵ W 1999 roku nastąpiła zmiana struktury oświaty z dwustopniowego na trzystopniowy system szkolnictwa. Reforma zostaje od 2014 roku sukcesywnie wygaszana, czego skutkiem jest zlikwidowanie szkół gimnazjalnych. Kolejną reformą jest obniżony w 2009 roku wiek szkolny z siódmego na szósty rok życia, z którego to w 2019 roku zrezygnowano, pozostawiając rodzicom wybór co do wieku, w którym ich dziecko rozpocznie edukację szkolną.

7. Łobocki M.: *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2001.
8. Kamiński A.: *Metoda, technika, procedura badawcza w pedagogice empirycznej*. W: *Metodologia pedagogiki społecznej*. Red. Tadeusz Pilch, Ryszard Wroczyński. Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo PAN, Wrocław 1974.
9. <http://cybra.lodz.pl/Content/15069/ZN Organizacja i Zarzadzanie 61 2015.pdf#page=6>. [dostęp: 02.06.2022].
10. Kłosińska M.: *Unschooling i szkoły demokratyczne*. W: *Nurty edukacji alternatywnej w świetle wiedzy o procesach uczenia się*. Red. Żylińska Marzena. Wydawnictwo „Edukatorium”, Toruń 2019.
11. Sliwerski B, Rozmus A.: *Edukacja alternatywna próba syntezy i określenia współczesnej roli*. Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków-Rzeszów 2018.

Анна Ковбаснюк,
магістрантка педагогічного факультету

Інна Червінська,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті розглянуто шляхи реалізації ідеї здоров'язберігаючої педагогіки в освітній простір початкової школи, описано підходи до процесу формування здоров'язберігаючого компонента в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Автор аналізує проблеми становлення здоров'язберігаючої педагогіки та визначає перспективи її подальшого розвитку.

Ключові слова: *освітній процес, здоров'язберігаюча педагогіка, освітній простір, технології, здоровий спосіб життя.*

Вступ

Проблема формування здорового способу життя підростаючого покоління України належить до найактуальніших проблем, вирішення яких обумовлює майбутнє держави та подальше існування здорової нації. Сьогодні сферою формування здорового способу життя школярів є заклади загальної середньої освіти. Тому обов'язковим компонентом національної системи освіти має стати здоров'язберігаюча педагогіка з добре продуманими інноваційними технологіями, формами та методами її реалізації.

Результати дослідження

У дослідженнях фахівців освітньої галузі знань наголошується, що багато педагогів не виділяють здоров'я як пріоритетну особистісну цінність, невисоко оцінюють роль власних зусиль у збереженні та розвитку здоров'я, не знайомі з методами самодіагностики і саморегуляції станів здоров'я людини, не володіють системою знань про здоровий спосіб життя, комплексом навичок і технологій збереження і розвитку здоров'я учня.

Проблеми здоров'я та освіти висвітлені в роботах Р. Айзмана, Ю. Бабанського, Г. Зайцева, В. Колбанова, М. Смирнова, Є. Чепурних та ін. Питанню формування здорового способу життя дітей і молоді присвячені праці М. Віленського, В. Воронцової, Г. Зайцева, В. Когана, Л. Мітіної та ін.

На сучасному етапі розвитку суспільства соціальна напруженість і погіршення екологічних характеристик середовища проживання людини, пов'язані з перетворенням економічної і соціальної сфери, вимагають підготовки особистості до мінливих умов існування.

Проблема оздоровчої функції освіти складна й багатогранна. Для того, щоб вона реалізовувалася в освітньому закладі, необхідно не тільки бажання, а й добре продумана, фахова підготовка до її втілення.

Здоров'я є найважливішою цінністю людини та суспільства і відноситься до категорії державних пріоритетів. Тому процес його збереження і зміцнення викликає серйозну заклопотаність не тільки медичних працівників, а й педагогів, психологів, батьків та громадськості. У масштабі країни приймаються закони, створюються і реалізуються програми, спрямовані на підвищення духовності та зміцнення здоров'я її громадян.

За масштабом впровадження інноваційних технологій в освітній процес сучасної школи варто виокремити основні ідеї здоров'язберігаючої педагогіки. Позаяк застосування окремих методів, спрямованих на

нейтралізацію недостатнього освітлення класних приміщень, на використання непридатних до віку та росту школярів меблів, на погане забезпечення гарячим харчуванням, на невідповідність теплового режиму не завжди досягає бажаного результату. Знання цих чинників сприятиме активізації окремих здоров'язберігаючих впливів (проведення фізкультхвилинок, організація фітобарів, введення додаткових уроків фізкультури тощо).

Зміцненню фізичного і морального здоров'я школярів сприяють уроки фізичної культури, малорухливі ігри на перервах, ігри-лічилки на перервах, рухливі ігри в групах продовженого дня, вся система фізкультурно-масової та дозвіллевої роботи в школі, система виховної роботи (бесіди, класні години, години спілкування, «уроки здоров'я»), робота з батьками школярів.

Однією з успішних форм реалізації педагогіки здоров'язбереження за сучасних реалій є впровадження у практику роботи закладів освіти технологій, спрямованих на вирішення конкретних завдань щодо попередження перевтоми, порушень зору, оптимізацію фізичного навантаження освітнє самовизначення, навчання учнів здоровому способу життя та ін.

За характером діяльності зазначені технології можуть бути як часткові (вузькопрофільні), так і комплексні (інтегровані).

За напрямом діяльності серед часткових здоров'язберігаючих технологій виділяють: медичні (технології профілактики захворювань; корекції та реабілітації соматичного здоров'я; санітарно-гігієнічної діяльності); освітні, що сприяють здоров'ю (інформаційно-навчальні та виховні); соціальні (технології організації здорового і безпечного способу життя; профілактики і корекції девіантної поведінки); психологічні (технології профілактики та психокорекції психічних відхилень особистісного та інтелектуального розвитку).

До комплексних здоров'язберігаючих технологій відносять: технології комплексної профілактики захворювань, корекції та реабілітації здоров'я (фізкультурно-оздоровчі та валеологічні); педагогічні технології, що сприяють здоров'ю; технології, що формують здоровий спосіб життя (ЗСЖ).

Вирішуючи проблему забезпечення здоров'я учнів, варто наголосити, що однією з умов її успішного розв'язання є готовність учителя до використання здоров'язберігаючих технологій у процесі навчання дітей. Сучасному педагогові необхідно на належному рівні володіти різними здоров'язберігаючими техніками та методиками, щоб успішно їх застосовувати під час проведення навчальних занять та організованого дозвілля учнів.

Здоров'язберігаюча педагогіка – це інноваційний напрямок педагогічної діяльності, що розробляє специфічні закономірності, принципи, підходи, зміст, форми і методи медико-педагогічних впливів, що сприяють оптимізації процесів навчання і виховання учнів молодшого шкільного віку з метою збереження та зміцнення їхнього здоров'я.

Інноваційні технології умовно поділяються на здоров'язберігаючі, оздоровчі, технології навчання здоровому способу життя, технології виховання культури здоров'я. Охарактеризуємо кожен із них.

Здоров'язберігаючі (профілактичні щеплення, забезпечення рухової активності, вітамінізація, організація здорового харчування).

Оздоровчі (фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, арт-терапія).

Технології навчання здоровому способу життя (включення відповідних тем до змістового контенту шкільних предметів загальноосвітнього циклу).

Виховання культури здоров'я (факультативні заняття із розвитку особистості учня, позакласні та позашкільні заходи, фестивалі, конкурси).

Отож, йдеться про комплексне використання технологій у змістовому взаємозв'язку на єдиній методологічній основі. Адже саме комплексний підхід до використання технологій в освітньому процесі, завдяки якому вирішуються не тільки проблема захисту здоров'я учнів і педагогів від загрозливих або патогенних впливів, а й завдання щодо формування і зміцнення здоров'я школярів, виховання у них культури здорового способу життя може бути названий здоров'язберігаючої педагогікою.

Сьогодні, як ніколи, актуальною є здоров'язберігаюча педагогіка. Вона не є альтернативною усім іншим педагогічним системам і підходам. Її головна очевидна особливість – пріоритет здоров'я, тобто грамотна турбота про здоров'я як обов'язкову умову освітнього процесу. Це визначає послідовне формування в школі здоров'язберігаючого освітнього простору, в якому усі педагоги, учні та їхні батьки спільно вирішують визначені завдання, пов'язані з турботою про здоров'я, і приймають на себе солідарну відповідальність за отримані результати.

Мета здоров'язберігаючої педагогіки – забезпечити випускникові школи високий рівень реального здоров'я, озброївши його необхідним багажем знань, умінь, навичок, необхідних для ведення здорового способу життя, і виховавши у нього культуру здоров'я [1].

У вітчизняній практиці одним із перших прикладів реалізації здоров'язберігаючої педагогіки можна вважати досвід роботи Павлиської середньої школи під керівництвом її директора, видатного українського педагога В. Сухомлинського. Під час розробки та реалізації здоров'язберігаючих технологій, важливо врахувати наявний на сьогоднішній день педагогічний досвід і той факт, що здоров'язберігаюча педагогіка не є альтернативою всім іншим педагогічним системам і підходам (педагогіці співробітництва, особистісно орієнтованій педагогіці та ін.), але визначає послідовне формування в школі здоров'язберігаючого освітнього простору.

Висновки

Під час аналізу технологій з позицій впливу на здоров'я людини, стає очевидним, що всі здоров'язберігаючі освітні технології мають особистісно орієнтовані аспекти, які в центрі освітньої системи ставлять особистість дитини, забезпечення безпечних, комфортних умов її всебічного розвитку та успішної реалізації природних можливостей.

Список використаних джерел

1. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. К.: Академвидав, 2009. 616 с.
2. Смирнов М. К. Здоров'язберігаючі освітні технології та психологія здоров'я. К., 2016. 264 с.
3. Червінська І. Б. Соціокультурний аспект традицій збереження здоров'я молоді гірських регіонів Українських Карпат. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2020. №1 (94) С.74-88 DOI: <https://doi.org/10.33216/2220-6310-2020-94-1-74-88>

Тетяна Микитюк,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Поняття «здоров'язбережувальні освітні технології» почали використовувати в педагогіці лише в ХХІ столітті, тому цей термін багатьма вчителями сприймається і розуміється як еквівалент санітарно-гігієнічним заходам, що накладає на зміст освітньої роботи відтінок примітивізму й не гарантує реалізації та досягнення найважливішої задачі, передбаченої концепцією Нової української школи - збереження і зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу. Вирішення проблеми збереження здоров'я дітей потребує уваги всіх зацікавлених у цьому: педагогів, медиків, батьків, представників громадськості. Однак особливе місце та відповідальність з оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка повинна й має всі можливості для того, щоб зробити освітній процес здоров'язберігаючим, і в цьому випадку мова йде вже не просто про стан здоров'я сучасних школярів, а про майбутнє України.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язбережувальні технології, здоровий спосіб життя, стан.

Вступ

Здоров'я, за визначенням Всесвітньої Організації Охорони Здоров'я (ВООЗ) – це характеристика такого фізичного, соціального та духовного стану, коли особистість знаходиться в повному благополуччі, без хвороб та фізичних вад. Національна програма «Діти України» дає таке визначення здоров'ю: це найвищий стан духовного, фізичного, соціального та психічного благополуччя [4].

Проблема збереження здоров'я дитини є актуальною для всіх країн та народів. Особливої актуальності вона досягла в ХХІ столітті, коли глобалізація досягла небувалих до цього часу рівня, що й породжує величезну низку проблем із фізичним, психічним та соціальним благополуччям.

В Україні стан здоров'я школярів викликає занепокоєння в батьків, педагогів, фахівців-медиків різної спеціалізації. За статистичними даними Міністерства охорони здоров'я України, стан здоров'я сучасних школярів порівняно до аналогічних показників тридцятирічної давнини вирізняється особливою хворобливістю: значно збільшилася частка всіх видів захворювання в дітей шкільного періоду.

Створення здоров'язбережувального освітнього середовища є важливою складовою професійної компетентності сучасного педагога. Учителі, відповідно до принципу партнерства, в тісному взаємозв'язку з усіма учасниками освітнього процесу: учнями, батьками, медичними працівниками, практичними психологами, соціальними педагогами та соціальними працівниками, – усіма тими, хто зацікавлений у збереженні й зміцненні здоров'я дітей, спроможні створити здоров'язбережувальне освітнє середовище, яке відповідає вимогам та принципам Нової української школи.

Ціла низка науковців, зокрема наукові розвідки вченого В. Вітюка, під здоров'язбережувальними освітніми технологіями розуміють: всі педагогічні технології, які не шкодять здоров'ю учнів. Так, М. Смірнов

зауважував: «Якщо здоров'язбережувальні технології пов'язати з вирішенням тільки здоров'яохоронного завдання, то до здоров'язбережувальних будуть належати педагогічні проблеми, методи та технології, які не шкодять прямо чи побічно здоров'ю учнів та вчителів, забезпечують їм безпечні умови перебування, навчання та роботи в загальноосвітньому закладі» [2, с. 13].

І. Волкова, О. Марінушкіна, Л. Покроєва, З. Рябова зазначали, що здоров'язбережувальні технології мають певні особливості й характеризуються такими ознаками, як:

- методики навчання й виховання забезпечують сприятливі умови для дитини в школі, оскільки в них повністю відсутні стресові ситуації;
- організація навчального процесу здійснюється з урахуванням вікових, гендерних, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм;
- руховий режим у школи є повноцінним та раціонально організованим [3, с. 14].

Принципи здоров'язбереження. за В. Вітюком, такі:

- не нашкодь – всі застосовувані методи, прийоми, використовувані засоби мають бути обґрунтованими та перевіреними в процесі навчання, щоб не створювати стресові ситуації для учнів та вчителів;
- піклування про здоров'я вчителя і учня – все, що використовується на уроці повинно передбачати вплив на позитивний психофізіологічний стан учасників освітнього процесу;
- безперервність і наступність – робота здійснюється цілеспрямовано не від випадку до випадку, а на кожному уроці щодня;
- суб'єкт-суб'єктні взаємини – безпосереднім учасником усіх здоров'язбережувальних заходів і в змістовому, і в процесуальному аспектах є учень;

- добір змісту, обсягу навчального навантаження, складності навчального матеріалу та організації процесу навчання з урахуванням вікових особливостей учнів ;

- комплексний підхід до організації навчання з урахуванням, міждисциплінарних зв'язків, що передбачає єдність у діях всіх учасників освітнього процесу: педагогів, психологів, лікарів, батьків учнів;

- створення ситуацій успіху, що породжує успіх, тобто увага звертається спочатку на те хороше, успішне, позитивне, а вже після цього – відзначають недоліки в роботі чи поведінці учня;

- активність, що передбачає активне включення в роботу, оскільки діяльність знижує ризик розумової перевтоми;

- відповідальність за власне здоров'я – у кожної дитини треба намагатися сформувати відповідальність за своє здоров'я, тільки тоді вона реалізує свої знання, вміння та навички щодо збереження здоров'я. Перед будь-яким учителем неминуче постає завдання якісного навчання предмету, що абсолютно неможливо без достатнього рівня мотивації школярів. У вирішенні зазначених завдань можуть допомогти здоров'язбережувальні технології [2, с. 61-64].

На відміну від терміна «здоров'язбережувальні освітні технології» Т. Бойченко запропонувала застосовувати поняття «здоров'яформувальні виховні технології», до складу яких віднесла програми та методи, що виховують в учнів культуру здоров'я, формують в учасників освітнього процесу такі особистісні якості, що спонукають до збереження та зміцнення власного здоров'я та піклування про здоров'я оточуючих людей, сприяють формуванню ціннісного ставлення до здоров'я, що, власне, й мотивує на здоровий спосіб життя [1, с. 2]. Вважаємо, що усі освітні технології повинні бути здоров'язорієнтованими, незважаючи на те, якою мірою, якісно чи кількісно це виявляється.

Поняття «здоров'язбережувальні освітні технології» почали використовувати в педагогіці лише в ХХІ столітті, тому цей термін

багатьма вчителями сприймається і розуміється як еквівалент санітарно-гігієнічних заходів, що накладає на зміст освітньої роботи відтінок примітивізму й не гарантує реалізації та досягнення найважливішої задачі, передбаченої концепцією Нової української школи – збереження і зміцнення здоров'я учасників освітнього процесу.

Результати дослідження

Відтак, здоров'язбережувальні освітні технології – це комплексне застосування усіх існуючих медичних засобів, що складаються з медико-гігієнічних, фізкультурно-оздоровчих та лікувально-оздоровчих, соціально-адаптивних й екологічних, спрямованих на створення та успішне функціонування здоров'язорієнтованого освітнього середовища.

Таким чином, сутність використання здоров'язбережувальних технологій для створення здоров'язорієнтованого освітнього середовища полягає у створенні відповідних педагогічних умов виховання і навчання, які спрямовані на збереження і зміцнення здоров'я учнів, формування ціннісного ставлення до здоров'я власного та оточуючих, формування уявлення про здоровий спосіб життя та навичок його здійснення, проведення моніторингу індивідуального розвитку учнів та прогнозування можливих змін їхнього здоров'я. Усі зазначені заходи і забезпечать необхідні умови для успішної навчальної діяльності без шкоди для здоров'я та сприятимуть поліпшенню якості життя суб'єктів освітнього середовища.

Висновки

Організувати освітній простір з урахуванням турботи про здоров'я учня означає виховувати у школяра цікавість до пізнання самого себе, зберігаючи при цьому своє здоров'я. Школа відіграє надважливу роль у збереженні здоров'я учнів, формування навичок здорового способу життя. Інтеграція різних здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес сприяє створенню здоров'язберігаючого навчального середовища,

формує в учнів початкової школи інтерес до навчання, до знань про власне здоров'я та шляхи його збереження.

Список використаних джерел

1. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим. Здоров'я та фізична культура. 2015. № 2. С. 1-4.
2. Вітюк В. Підготовка педагогів до створення здоров'язбережувального освітнього середовища у системі післядипломної освіти. Формування інноваційного здоров'язбережувального освітнього середовища: досвід проектування і реалізації: матеріали круглого столу. Луцьк: ВІППО. 2016. 124 с.
3. Волкова І. В. Створення шкіл сприяння здоров'ю. Харків: ХОНМІБО, 2007. 40 с.
4. Про Національну програму «Діти України». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/63/96#Text>.

Леся Прокон'юк,
магістрантка педагогічного факультету

Олена Будник,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ІНКЛЮЗИВНІЙ ОСВІТІ: ВИКЛИКИ

ПАНДЕМІЇ ТА ВІЙНИ

У статті розглянуто особливості інформатизації інклюзивної освіти, переваги впровадження ІКТ та проблеми, які зумовлені пандемією коронавірусу та війною через російську військову агресію. Представлено позитивні аспекти використання ІКТ у роботі з молодшими школярами в інклюзивному класі.

Ключові слова: *інформаційно-комп'ютерні технології (ІКТ), інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами (ООП).*

Вступ

У сучасних умовах цифрової освіти актуалізується проблема використання ІКТ у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Адже через пандемію коронавірусу та ще й війну в Україні молодші школярі здебільшого навчаються дистанційно або у змішаному форматі. Це створює додаткові труднощі через відчутність можливості надати належний психолого-педагогічний супровід дітям з ООП, а також здійснення розвитково-реабілітаційної допомоги [2].

Мета статті – проаналізувати переваги та проблеми впровадження ІКТ в інклюзивній освіті з урахуванням викликів сьогодення (пандемії та війни) для того, щоб надати максимально можливі послуги дітям з ООП.

Результати дослідження

Впровадження ІКТ в освіті сьогодні є неминучим, особливо в умовах пандемії COVID-19, коли багато шкіл, в тому числі й сільських, перейшли на дистанційне/змішане навчання. Водночас використання ІКТ (персональні комп'ютери, SMART-дошки, мережа Інтернет) сьогодні є необхідними педагогічними засобами у роботі вчителя для створення належного середовища закладу освіти для е-навчання, а значить, і в роботі з учнями з ООП.

Адже завдяки ІКТ істотно підвищується мотивація учнів до навчання, їхнє зацікавлення в комунікації онлайн, долаються соціально-психологічні бар'єри у навчанні, діти із віддалених місць отримують доступ до різноманітних дидактичних матеріалів у прийнятному форматі, а також мають можливість демонструвати свої навчальні досягнення і розвивають soft-skills [9].

Інформаційно-комп'ютерні технології можуть використовуватись з різними цілями: компенсаційна, комунікаційна, дидактична [4]. Автори визначають певні переваги застосування ІКТ в інклюзивному навчанні:

- формує навички орієнтації в інформаційних потоках; забезпечує практичне опанування роботи з інформацією;
- формує навички комунікації та обміну інформацією за допомогою сучасних технологічних засобів;
- забезпечує візуалізацію та можливість спиратись на наочний матеріал, що полегшує сприймання осіб з певними особливостями розвитку;
- забезпечує ефективний перехід від пояснювально-ілюстрованого способу навчання до діяльнісного, за якого дитина стає

активним суб'єктом навчальної діяльності, що сприяє усвідомленому засвоєнню знань;

- активізує пізнавальну діяльність учнів; підвищує можливості уроків та рівень його проведення; забезпечує індивідуальний підхід до кожного учня, застосовуючи різнорівневі завдання;

- забезпечує можливість диференціації та адаптації завдань відповідно до потреб дитини;

- оптимізація часу (учні швидше переорієнтовуються з однієї форми навчання на іншу);

- сприяє систематизації інформації та, таким чином, збільшенню обсягу знань;

- підвищує активність і мотивацію до засвоєння знань шляхом урізноманітнення форм роботи [3, с.46].

С. Чеб досліджує особливості застосування ІКТ в навчанні дітей з порушеннями слуху. Автор емпірично підтверджує, що систематичне використання електронних засобів навчання здійснює суттєві зрушення в соціально-емоційному, розумовому розвитку, у розвитку пізнавальної активності й творчості дітей з особливими потребами. ІКТ забезпечує можливість унаочнення як теоретичного, так і практичного матеріалу (лабораторні роботи, практичні тощо). За допомогою відеоуроків, вправ-тренажерів, інтерактивного електронного тестування, практичних завдань для самоаналізу і самоконтролю відбувається постійний динамічний розвиток особистості дітей з особливими освітніми потребами [5].

С. Чупахіна, досліджуючи застосування ІКТ в навчанні дітей з особливостями інтелектуального розвитку, зауважує, що у цієї категорії дітей активніше працює образна пам'ять, тому вкрай важлива візуалізація навчального матеріалу та застосування наочності. Автор зазначає, що застосування комп'ютерних та мультимедійних ресурсів на уроках, збільшує ефективність навчання, забезпечує орієнтацію на особистість та мобільність навчання, оптимізує навчальний процес загалом [6].

Тим не менш, дослідники виокремлюють і певні проблеми впровадження ІКТ як засобу підтримки інклюзивного навчання: висока вартість та/або низька доступність ІКТ, особливо асистивних (допоміжних) технологій; низький рівень ІКТ-компетентності користувачів, їх необізнаності щодо можливостей і переваг використання цих технологій в інклюзивному навчанні; неготовність педагогів використовувати ІКТ через власну низьку цифрову компетентність або недооцінку щодо ефективності ІКТ в інклюзивному навчанні тощо [4].

Створення ефективного освітнього середовища з використанням ІКТ в сільській школі має значні переваги для навчання, зокрема дітей з ООП:

- доступ до освітніх цифрових ресурсів як компенсаторного засобу у зручний для них час і місці для індивідуального навчання в домашніх умовах;
- підвищення мотивації до навчання школярів, зацікавленості у пізнанні нового знання;
- урахування індивідуальних особливостей розвитку, адже кожен учень може виконувати завдання у власному темпі та за потреби має можливості для багаторазового повторення (наприклад, робота у віртуальних лабораторіях) і т.п.;
- розширення можливостей для пошуку навчальної інформації, обміну повідомленнями й мультимедійними даними та ін. Адже діти у сільській школі мають необмежений доступ до таких ресурсів: художні і наукові тексти, мультимедійні презентації, електронні посібники, комп'ютерні програми, тести, звукові та музичні файли, фільми, аудіокниги, мультимедійні ігри та конкурси, інформаційні довідки тощо [8, р. 18].

Висновки

Отже, впровадження ІКТ в інклюзивній освіті сприяє активізації пізнавальної діяльності, соціальному розвитку, оптимізації навчального процесу та підвищує ефективність навчання загалом. Тим не менш, є певні

проблеми впровадження ІКТ в інклюзивне навчання, частина яких вирішується шляхом підвищення компетенції педагогічних працівників.

Список використаних джерел

1. Інклюзивне навчання. Міністерство науки і освіти України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>
2. Міщик Л. І. Інклюзивна освіта як умова соціалізації дітей-інвалідів у процесі навчання. *Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації* : матеріали VII Всеукр. наук.-практ. конф., Хмельницький, 27 квітня 2012 р. / Хмельницький ін-т соц. технологій відкритого міжнар. ун-ту розвитку людини «Україна». Хмельницький, 2012. С. 122–125.
3. Мороз О. Використання інформаційно-комп'ютерних технологій в початковій школі. *Рідна школа*. 2014. 43- 47.
4. *Сучасні засоби ІКТ підтримки інклюзивного навчання*: навчальний посібник / [А. В. Гета, В. М. Заїка, В. В. Коваленко та ін.] ; за заг. ред. Ю. Г. Носенко. Полтава : ПУЕТ, 2018. 261 с.
5. Чеб С. С. Використання інформаційно-комунікаційних технологій для навчання дітей з особливими потребами. *Комп'ютерно-інтегровані технології: освіта, наука, виробництво*. Луцьк, 2013. Вип. 11. С. 151-157.
6. Чупахіна С. В. Навчально-методичне забезпечення ІТ підтримки освіти молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна педагогіка*. Вип. 38. 2019.
7. Будник О. Інклюзивна освіта: навч. посібник [для студ. спец. «Початкова освіта»]. Івано-Франківськ: ПП Бойчук А. Б., 2015. 152 с.
8. Budnyk, O., & Kotyk, M. (2020). Use of Information and Communication Technologies in the Inclusive Process of Educational Institutions. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 7(1), 15-23. DOI: <https://doi.org/10.15330/jpnu.7.1.15-23>
9. Nikolaesku, I., Budnyk, O., Bondar, V., Tepla, O., & Berezovska, L. (2021). Pedagogical Management in Inclusive Process of the Educational Institution. *Amazonia Investiga*, 10(39), 76-85. <https://doi.org/10.34069/AI/2021.39.03.7>

Назар Оклієвич,

*аспірант, Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника, Україна*

ЗНАЧЕННЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ

У СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ І МОЛОДІ

У статті акцентується на важливій та актуальній проблемі сьогодення – необхідності занять фізичною культурою і спортом, популяризації здорового способу життя серед молодих людей. Обґрунтовано сутність та основні педагогічні засоби фізичного виховання дітей, в тому числі з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *фізичне виховання, фізична культура, спорт, фізичне здоров'я, засоби і методи фізичного виховання.*

Вступ

Фізичне здоров'я – важливий складник успіху людини у різних сферах життєдіяльності. Статистика засвідчує, що наше суспільство «хворе», що в ньому практично не залишилося здорових людей. У цьому випадку вже не йдеться про катастрофічний ріст захворювань на СНІД чи венеричні хвороби, про підліткову наркоманію й алкоголізм. Особливу тривогу викликає погіршення здоров'я дітей і підлітків, половина з яких має хронічні захворювання, причому недолік рухової активності провокує в них хвороби серцево-судинної та кістково-м'язової систем. Через низький рівень стану здоров'я близько 1 млн дітей шкільного віку сьогодні цілком відлучені від занять фізичною культурою. Поширеність гіподинамії серед школярів досягла 80%. Уперше за 40 років лікарі зіштовхнулися з проблемою гіпотрофії юнаків допризовного віку, що відбивається на комплектуванні Збройних сил [2]. Отож, здоров'я молодого покоління, на жаль, з кожним роком погіршується.

В сучасних умовах, коли молоді люди віддають перевагу цифровим гаджетам і багато часу перебувають у віртуальному інформаційному світі, гостро стоїть проблема рухової активності молодого покоління, залучення їх до занять фізичною культурою і спортом. Зростає потреба зацікавлення їх фізичною культурою, рухливими іграми і забавами заради підвищення активності, що позитивно впливає на зміцнення різних складників здоров'я – фізичного, психічного, соціального, духовного.

У цій статті акцентуємо на необхідності занять фізичної культури і спортом, популяризації здорового способу життя серед молодих людей.

Результати дослідження

Фізична культура – це специфічний вид соціальної діяльності молодої людини, у процесі якої відбувається задоволення фізичних і духовних потреб. Фізична культура за допомогою фізичних вправ готує молодих людей до життя й праці, використовуючи природні сили природи та весь комплекс факторів (режим праці, побут, відпочинок, гігієна й ін.), що

визначають стан здоров'я людини та рівень його загальної й спеціальної фізичної підготовки [1].

Традиційно виокремлюють такі засоби і методи фізичного виховання: а) природні сили (сонце, повітря, вода); б) режим харчування, праці і відпочинку; в) ранкова гімнастика; г) уроки (заняття) фізкультури; д) позакласна (позашкільна) робота (спортивні ігри, гуртки, секції, туризм). Однак усі форми й методи необхідно застосовувати комплексно. А саме: *фізичні вправи* – для привчання дітей до тренування в бігу, гімнастиці, важкій атлетиці тощо. Адже вони повинні свідомо ставитися до виконання таких фізичних вправ.

Окремо стоїть питання про фізичне виховання осіб з особливими освітніми потребами (дітей чи дорослих). Як стверджує О. Кізенко [3], фізичне виховання дітей з інвалідністю має свою специфіку, яка передбачає зміцнення здоров'я та загартування дитячого організму, забезпечення правильного фізичного розвитку, навчання руховим вмінням та навичкам має здійснюватися одночасно з розв'язанням корекційних завдань. Це означає, що у фізичному вихованні учнів з особливими освітніми потребами розв'язується низка спеціальних корекційних задач, що мають самостійне значення, але тісно взаємопов'язаних. Це насамперед задачі, включені до компенсації основного дефекту й корекції вторинних порушень, обумовлених основним захворюванням, виконання таких рухових завдань, що розвивають м'язово-суглобне чуття, орієнтування у просторі й часі, ступінь напруги та розслаблення м'язів, пам'ять на послідовність рухів. Правильно підібрані та дозовані, вони виступають могутніми аферентаціями, адресованими в різні відділи центральної нервової системи, які змінюють співвідношення збуджувальних і гальмівних процесів у корі великих півкуль, і тим самим можуть бути спрямовані на перебудову патологічних, умовних рефлексів [4].

Фізичне виховання як ефективний метод удосконалення фізичного і морального потенціалу учнів, в тому числі з особливими освітніми

потребами, ще не є середовищем з погляду соціально-середовищної реабілітації. Оздоровлення дитини з використанням ранкової зарядки, лікувальної фізкультури й інших індивідуальних методів впливу ще не створює оздоровче середовище в освітнього закладі. Для цього доцільно додатково введено фактори ігрового та змагального характеру, які мають позитивний вплив розвиток моторики і створюють належні умови для соціалізації дітей. Саме під час змагань та ігор створюються належні можливості для максимальної самореалізації й самоствердження учнів, а також формуються передумови для їхньої соціальної інтеграції. Оздоровчий вплив змагань та ігор буде позитивно позначатися і на психологічному стані учнів [4; 5].

Щоб підвищити мотивацію у молоді потрібно також урізноманітнити навчальні та секційні заняття, наприклад: для дівчат вести фітнес, а для хлопців – силові тренування; заняття не повинні проходити монотонно, використовувати ігровий та змагальний метод, ширше практикувати активні методи навчання; посилити творчу складову при організації занять фізичною культурою.

У сучасних складних соціально-економічних умовах, екологічній кризі та, зрештою, – війни, варто наголосити на вагомості профілактики гіподинамічної хвороби в учнів та дорослих. Наголосимо, що у цьому вагоме місце посідає оздоровча фізична культура, яка позитивно впливає не лише на кістково-м'язову систему, а й покращує психологічний чи емоційний стан. Тому у цьому контексті фізична культура і спорт розглядаються дослідниками як засіб фізичної, психологічної і соціальної реабілітації, оздоровлення, а також і як елемент соціалізації учнів, приміром, з особливими освітніми потребами, в шкільному соціумі. Саме фізична культура і спорт у силу впливу, що активно діє на організм, на підвищення рівня фізичної підготовки, розширення кола спілкування, стимуляції “духу змагання” розглядається як оздоровче середовище, що позитивно впливає на процес соціалізації учасників освітнього процесу [4].

Висновки

Фізична культура і фізичне виховання мають значні можливості у процесі соціалізації учнів. Необхідна кількість фізичних вправ і варіативність їх виконання дає змогу проводити відбір доцільних поєднань для кожного окремого випадку. Це зумовлює перевагу засобів фізичного виховання. Принципово новим для теорії та практики занять з дітьми з особливими освітніми потребами є посилення педагогічного аспекту корекційно-розвивального впливу на основі врахування єдності біологічних, фізичних, психологічних і соціальних властивостей особистості дитини.

Список використаних джерел

1. Власюк Р., Ференчук І. Формування у студентів потреби в здоровому способі життя засобами фізичної культури. *Інноваційні підходи до фізичного виховання і спорту студентської молоді*: матеріали регіонального наук.-практ. семінару. Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2009. С. 199-201.
2. Завидівська Н. Шляхи оптимізації фізкультурно-спортивної діяльності студентів вищих навчальних закладів. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві*: зб. наук. пр. Волин, нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2010. № 2 (10). С. 50-54.
3. Кізенко О. М. Фізичне виховання учнів з особливими потребами. *Соціальний педагог*. 2017. №3 (123). С. 57–59.
4. Муқан Н., Козіброда Л. Значення фізичного виховання і спорту у соціалізації дітей з особливими потребами. *Молодь і ринок*, 2021, № 1 (187). С.27-32.
5. Сітовський А. М. *Диференційований підхід до фізичного виховання підлітків з різними темпами біологічного розвитку (на прикладі школярів 7-х класів)*: автореф. дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02. Львів: Львів. держ. ун-т фіз.культури, 2008. 20 с.

Анна Хайнус,
магістрантка педагогічного факультету,

Олена Будник,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНКЛЮЗИВНОГО РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ НА ПРИКЛАДІ ДІЯЛЬНОСТІ ПРОЄКТУ “ФРАНКОЛО”

Стаття присвячена презентації та теоретичному обґрунтуванню особливостей організації інклюзивного розвивального середовища для

внутрішньо переміщених дітей на прикладі діяльності проєкту “ФранКоло”, які довели свою ефективність у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку. Розкрито сутність, представлено процедура інклюзивного розвивального середовища.

***Ключові слова:** інклюзія, розвивальне середовище, внутрішньо переміщені діти, особливості психофізичного розвитку.*

Вступ

Повномасштабна військова російська агресія проти України, окупація значної частини території нашої держави, трагічна статистика втрат супроводжують щоденне життя українців. Війна зумовила міграцію вимушених переселенців (у т.ч. осіб із особливостями психофізичного розвитку), яких називають внутрішньо переміщеними особами. Означена ситуація вкрай актуалізувала потребу в організації інклюзивного розвивального середовища, передусім у західних регіонах країни, зокрема в Івано-Франківську.

Як бачимо, особливого значення створення інклюзивного розвивального середовища набуває в ситуації військової загрози. Зокрема, це стосується супроводу дітей та підлітків у травматичних ситуаціях сьогодення. Перш за все, змінюється місце їх проживання, спосіб життя. Змін зазнають стереотипи поведінки, мислення та емоційне реагування [3, с.119]. Таким чином, вимушено переселені діти з особливостями психофізичного розвитку зазнають впливу стресових реакцій. Такі діти пережили травматичну подію, фрустрацію, а тому, перебувають у стані травматичної кризи чи ж мають психічну травму/депривацію. Унаслідок складної військової ситуації в Україні серед дітей (у т.ч., з особливостями психофізичного розвитку) розповсюджуються гострі емоційні розлади, реактивні стани, переживання втрати близьких, дезорієнтація та панічні напади.

Безсумнівним залишається той факт, що особливо вразливою верствою населення є діти із особливостями психофізичного розвитку, які стають внутрішніми мігрантами. У таких дітей ще обмежений життєвий

досвід, вразлива і незріла дитяча психіка. Тому, надзвичайну увагу варто приділяти саме означеній категорії дітей.

Для дитини з особливостями психофізичного розвитку непросто зрозуміти, що сталося в родині, місті, країні, що часом призводить до переживання безпорадності, тривоги, навіть до виникнення додаткових стресових розладів. Зважаючи на те, що і надалі відбуваються активні бойові дії на значній території України, не зменшується потік переселенців, актуальності та значущості набуває організація інклюзивного розвивального середовища для внутрішньо-переміщених дітей.

Результати дослідження. Видатні вітчизняні психологи вважають, що отриманий дитиною травматичний досвід розвалює внутрішні адаптаційні структури та спричиняє особистісний регрес [5, с.195].

Науковці також зазначають, що чим швидше допомогти дитині упоратися зі стресами війни, тим краще вона почуватиметься і зменшиться ризик виникнення проблем у майбутньому. Якщо у війну втягнуто все населення, найчастіше першим завданням є якнайшвидше надати допомогу одразу великій чисельності дітей з інвалідністю [1, с.72].

Формування інклюзивного розвивального середовища відіграє надзвичайно важливу роль, оскільки воно виступає одним із головних факторів розвитку та первинної соціалізації дітей, джерелом їх знань та досвіду.

Відразу ж зазначаємо, що у сучасній педагогіці поняття «інклюзивне розвивальне середовище» ототожнюють із такими педагогічними категоріями, як «предметно розвивальне середовище», «предметно-ігрове середовище» тощо. Так, у класичному розумінні під поняттям «інклюзивне розвивальне середовище» прийнято розуміти сукупність умов, які спрямовані на забезпечення різнобічного розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку [4, с.9-10].

Створення повноцінного інклюзивного розвивального середовища та забезпечення відповідної позиції вихователя в організації діяльності дітей сприяє первинній соціалізації дитини, а також, впливає на всі аспекти розвитку її особистості.

Вдалим прикладом організації інклюзивного розвивального середовища для дітей з особливостями психофізичного розвитку із числа внутрішньо переміщених осіб є проєкт «ФранКоло». «ФранКоло» – це проєкт громадської організації «Смарт освіта», реалізований спільно з освітніми ініціативами Франківська за підтримки німецького фонду ChildFund iDeutschland. Основна мета проєкту – допомога дітям, які переїхали до Івано-Франківська, легше адаптуватися до нових умов. Заняття проводяться на базі приватної гімназії «Крила» в мікрорайоні “Княгинин” та у храмі Преображення Господнього, що на Пасічній. Приміщення спеціально підібрані з укриттям, аби туди можна було спуститися під час повітряної тривоги. На кожній локації є перелік і розклад гуртків. Заняття безкоштовні. Роботу викладачів і витратні матеріали покриває фонд ChildFund iDeutschland, а приміщення надаються безкоштовно.

Основними принципами, якими керувалися організатори проєкту “ФранКоло” під час облаштування інклюзивного розвивального середовища для дітей були: принцип взаємодії; принцип активності, самостійності та творчості; принцип динамічності; принцип вільного центрування; принцип емоційного комфорту; принцип естетичності у добиранні матеріалів та атрибутів; принцип зв’язку з реальним життям; принцип урахування вікових особливостей дітей; принцип урахування здібностей, інтересів та індивідуально-особистісних особливостей дітей.

Сучасне інклюзивне розвивальне середовище в умовах проєкту “ФранКоло” дає змогу дітям знаходити, використовувати та вдосконалювати свої здібності, проявляти самостійність та вступати у нові необхідні соціальні контакти з оточенням.

Інклюзивно-розвивальний супровід дітей з особливостями психофізичного розвитку, які постраждали під час проведення військових дій в умовах проєкту “ФранКоло” включає в себе такі основні напрями роботи: створення сприятливого соціально-психологічного клімату, атмосфери уваги, співчуття і співпраці; формування навичок безпечної поведінки у ситуаціях ризику; виявлення та активізація особистісних ресурсів дитини чи підлітка, сприяння формуванню більш гнучких соціально-адаптивних форм поведінки; формування вмінь пережити втрату, моделей безпечної поведінки в ситуації ризику формування й розвиток важливих життєвих компетенцій, критичного мислення; сприяння адаптації дітей в нових умовах.

Здійснюючи інклюзивно-розвивальну діяльність проєкт “ФранКоло”, ми дотримувалися важливої етапності (рис. 1):

1. Відновлення відчуття безпеки.
2. Відновлення та зміцнення психологічних ресурсів дитини.
3. Відреагування негативних переживань, пов’язаних зі стресовими чинниками.
4. Заохочення та зміцнення позитивних зрушень у станах дітей, активізації природного середовища самоцілення (спілкування з однолітками, відвідування гуртків за інтересами, сприятливе дозвілля, заняття творчістю тощо).



Рис 1. Етапи інклюзивно-розвивальної діяльності проєкту «Франколо»

Висновки

Отже, у сучасних умовах інклюзивно-розвивальне середовище – це один із ключових факторів розвитку та первинної соціалізації дитини з особливостями психофізичного розвитку, правильна та грамотна організація якого сприяє повноцінному розкриттю її унікальних здібностей, наданих природою; здійснює позитивний вплив на прагнення дитини до самоосвіти, вирошуючи тим самим її впевненість у собі та у своїх силах, що, своєю чергою, впливає на особистісний розвиток маленького члена суспільства.

Інклюзивно-розвивальне середовище проєкту “ФранКоло” є змістовно наповненим, поліфункціональним, варіативним, доступним і безпечним.

Список використаних джерел

1. Бартків О. Соціально-педагогічна робота з внутрішньо переміщеними особами: сутність та зміст. *Молодь і ринок*. 2017. № 6. С. 71–75.
2. Бевз Г. М., Ворожбієва Е. Тривожність як чинник зниження особистісної ресурсності дитини середнього шкільного віку в умовах вимушеного переселення із зони бойових дій. *Освіта та розвиток обдар. особистості*. 2016. № 1. С. 35–38.
3. Жданович Ю. М. Педагогічна анімація як засіб соціальнопедагогічної підтримки дітей вимушених переселенців. *Наук. зап. [Ніжин. держ. ун-ту ім. М. Гоголя]. Психолого-педагогічні науки*. 2016. № 1. С. 119–123.
4. Кашук Н. Специфіка організації предметно-ігрового середовища в контексті сенсорного розвитку дітей раннього віку. *Вісник Вінницького національного педагогічного університету*. 2018. № 8. С. 9-18.
5. Ушакова І. М., Скидан Г. В. Сенсожиттєві орієнтації вимушених переселенців як компонент переживання ними травматичної події. *Молодий вчений*. 2015. № 10, ч. 2. С. 194–198.

ПІДГОТОВКА ПЕДАГОГА ТА STEM-ОСВІТА
SZKOLENIE NAUCZYCIELI I EDUKACJA STEM

Марія Водвуд,
студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

**ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВИКЛАДАЧА ЗВО ЯК ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Сучасна педагогіка має чимало характерних особливостей і напружена великою кількістю поганих фактів, одним з яких є «професійне вигорання». У вітчизняній літературі побутує декілька понять, які ідентифікують даний феномен: професійне виснаження, емоційне виснаження та професійне вигорання. Саме тому, в межах розгляду даної теми я постараюсь чітко охарактеризувати дане поняття.

***Ключові слова:** педагогіка, проблема, вигорання, виснаження, професійне, емоційне.*

Вступ

Професійна діяльність викладача ЗВО передбачає велику кількість ситуацій з високою емоційною насиченістю і комунікативною складністю міжособистісного спілкування, необхідністю засвоєння та переробки величезного обсягу наукової інформації, що призводить до перенапруження, емоційного виснаження. Як наслідок – запускається механізм психологічного захисту у формі виключення емоцій у відповідь на стресоутворюючі впливи, який у науковій літературі називають «професійне вигорання».

Результати дослідження

Поняття «професійне вигорання» було введено у практику американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом у 1974 р. Згодом схожим терміном «синдром емоційного вигорання» було окреслено проблему працівників, професійна діяльність яких пов'язана з комунікативною сферою. Згідно з ним, «професійне вигорання» – це процес поступової втрати емоційної, когнітивної та фізичної енергії, що

виявляється в симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичного стомлення, особистої відстороненості та зниження задоволення від виконання роботи, включаючи розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та ін. [1, 14].

Основними ознаками професійного вигорання (за Коновчук Н.С.) є:

погане ставлення до власної роботи; невиконання всіх обов'язків; перекидання своїх негативних емоцій на інших людей; незадоволеність результатом роботи; небажання до професійного зростання; порушення сну; погіршення самопочуття; тривожність [2, с. 91].

Згідно з дослідженнями науковців (Н.Коновчук, Н.Мирончук та ін.) до проявів професійного вигорання можуть привести такі чинники:

- індивідуальні: вік, темперамент, стать та ін.;
- організаційні: посадові обов'язки, рівень відповідальності за роботу та ін.;
- соціально-психологічні: програми стимулювання, їх наявність або відсутність [2, с. 94].

Є і класифікація, що передбачає об'єднання в зовнішні та внутрішні чинники [3, с. 105]:

- зовнішні чинники – негативний психологічний клімат у людини та інші;
- внутрішні чинники – низька первинна мотивація.

Напрямами збереження і зміцнення професійного здоров'я та профілактики професійного вигорання викладача вищої школи є просвітницька, діагностична і психокорекційна робота, окремими аспектами яких є: підвищення грамотності викладачів із питань професійної ефективності та збереження професійного здоров'я; забезпечення організаційних та індивідуальних умов з метою попередження професійних деформацій; створення комплексної програми педагогічного супроводу молодих викладачів з метою їх адаптації до професійної діяльності, наступної саморегуляції й самоорганізації

професійних дій і самореалізації у трудовій діяльності, підвищення кваліфікації, кар'єрний ріст та ін. [4, с. 60].

Сучасні дослідники вважають, що потенціал цих напрямів є великим, але їх втілення в життя потребує багато коштів, ресурсів та часу. Варто наголосити на тому, що покращення організаційної культури та середовища вміщує в себе розвиток культури та позитивної атмосфери в колективі; карерний ріст, а також чіткість у стягненнях та заохоченнях [3, с. 61].

Необхідно також засвоювати техніки управління професійним стресом, розвивати уміння переключатися з одного виду діяльності на інший, планувати час, ставити довгострокові цілі підтримувати хороший фізичний й емоційний стан., а головне не закріплюватися на стереотипах, стандартах, шаблонах і діяти за ситуацією, у реальному часі, виходячи з безпосередніх умов.

Висновки

Таким чином, професійне вигорання є професійною деформацією, що негативно впливає на фахівця та його професійну діяльність. Саме тому з метою уникнення та подолання професійного вигорання у ЗВО необхідно впроваджувати технології особистісного розвитку, запобігання професійного стресу та профілактики професійного вигорання у системі післядипломної освіти.

Список використаних джерел

1. Кавецька Н. А., Андрейчин С. М., Ярема Н.З. Професійне вигорання серед медичних працівників: психологічні аспекти. *Медична освіта*. 2020. № 1. С. 27–31.
2. Коновчук Н.С. Основні причини та профілактика професійного вигорання. *Правничий вісник університету «КРОК»*. 2019. Вип. 20. С. 91–95.
3. Мирончук Н.М. Педагогічні та психологічні чинники професійного здоров'я викладача. *Проблеми освіти*. 2020. Вип. 86. С. 105–107.
4. Прокопенко І.А. Професійне вигорання педагогів як психолого-педагогічна проблема. К: *Наукові записки*. С. 59–64.

Марія Дутчин
студентка факультету природничих наук,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ЛАБОРАТОРНОГО ПРАКТИКУМУ ДЛЯ ПОКРАЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАСВОЄННЯ ЗНАТЬ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ХІМІЧНА ЕКОЛОГІЯ»

У статті описано можливості навчальної дисципліни «Хімічна екологія» щодо формування у студентів науково-дослідницької професійно-орієнтованої компетентності, вмінь використовувати набуті знання у вирішенні конкретних задач хімії та екології відповідно до сучасних потреб; створення умов для формування цілісної картини світу; розвиток екологічної свідомості. Задля покращення ефективності засвоєння теоретичного матеріалу запропоновано перелік лабораторних занять. Крім того, вони допоможуть студентам знайти краще застосування набутих знань на практиці та цілісно передавати знання здобувачам освіти.

***Ключові слова:** хімічна екологія, науково-дослідницька компетентність, професійна підготовка, екологічна свідомість.*

Вступ

Життя в реаліях сьогодення неможливе без постійного саморозвитку, аналізу професійної діяльності, налагодження соціальних зв'язків, а також пошуку способів мотивації та підвищення продуктивності праці. Майбутній фахівець повинен вміти критично мислити, вирішувати низку професійних завдань та швидко реагувати на зміни у сфері своєї професійної діяльності. Світ не стоїть на місці, виникають нові галузі науки, особливо природничого циклу, які нерозривно пов'язані з життям кожної людини. Для формування цих якостей необхідно озброїти майбутнього спеціаліста не тільки сумою міцних теоретичних знань, а й умінням застосовувати ці знання на практиці. Цьому сприяють такі форми організації навчання у вищій школі, як практичні та лабораторні заняття [1].

Мета роботи полягає у вивченні особливостей курсу «Хімічна екологія», окресленні важливості лабораторних робіт при його вивченні, а також розробці лабораторних занять відповідно до чинної навчальної

програми дисципліни. Для цього проаналізовано основні етапи навчальної програми та розроблено навчально-методичне забезпечення дисципліни «Хімічна екологія».

Так, введення лабораторних робіт в навчальний процес дозволяє здійснити зв'язок теорії з практикою, розвиває творчу і самостійну діяльність студентів, формує навички користування сучасною технікою, вимірювальними та іншими технічними пристроями та постановки і проведення експериментів [3]. На лабораторних роботах студенти включаються в процес пізнання фізичних, хімічних та інших явищ, оскільки вони безпосередню участь у проведенні різних дослідів і експериментів. Проведення лабораторних робіт дозволяє сформуванню в студентів умінь і навички роботи з приладами, апаратурою, обладнанням, збірки і монтажу схем, пристроїв, користування вимірювальною технікою [2]. Лабораторні роботи сприяють розвитку загальних здібностей студентів до поповнення знань новими фактами, відомостями про об'єкти і явища, вчать розуміти і застосовувати ці відомості, аналізувати, синтезувати і оцінювати отримані результати.

Результати дослідження

Для ефективного розв'язання багатьох екологічних проблем необхідне знання та вивчення хімічних причин, їх виникнення. Окрім того, конкретні розв'язання більшості екологічних питань пов'язані із досягненнями хімічної науки. В основі хімічної екології лежить розгляд процесів у навколишньому середовищі в їх хімічному аспекті. Стан зовнішнього середовища проживання можна оцінити за сукупністю фізичних і хімічних параметрів. Під впливом людини може відбуватися зміна як фізичних характеристик, так і хімічного складу середовища.

Курс розроблено таким чином, щоб висвітлити причини виникнення глобальної екологічної кризи, кризи взаємовідносин “людина–природа”, яка загрожує подальшому існуванню життя на Землі, а також встановити можливі шляхи виходу з цієї ситуації. Вивчення курсу «Хімічна екологія»

передбачає і ставить за мету формування у студентів екологічної свідомості і культури на основі знань та розуміння хімічних основ існування і сталого розвитку біогеосфери планети.

Робочою програмою навчальної дисципліни «Хімічна екологія» запропоновано наступні теми лабораторних занять (на вибір викладача):

1. Вивчення структур екосистем.
2. Ферменти та ферментативні реакції.
3. Виявлення ціанідів у рослинах.
4. Вплив важких металів на білки. Буферні властивості білків.
5. Взаємодія мурах на тлі.
6. Контроль вмісту нітратів у акваріумі.
7. Створення екосистем (за бажанням з елементами хімічної біоніки та біодизайну). [5]

Для прикладу пропоную розглянути останню за списком, та не за значенням тему лабораторного заняття «Створення екосистем». Важливо розуміти структуру екосистеми; аналізувати проблеми, які можуть виникати при взаємодії її компонентів; передбачати вплив хімічних, фізичних, біологічних чинників на розвиток екосистеми, а також вміти її підтримати. Відповіді на ці питання і пропонується знайти та засвоїти студентам у ході виконання даної лабораторної роботи.

Для практичного застосування знань можна дати студентам свободу вибору екосистеми, яку вони створюватимуть. Це може бути як імітація водойми у акваріумі, так і невеличка мурашина чи равликів ферма або навіть повноцінна теплиця. Дана лабораторна робота може бути реалізована в якості STEM-проєкту. А її результатами, окрім засвоєних знань, може бути як салат з вирощених овочів (у випадку теплиці), так і равликовий чи мурашиний бізнес (якщо раптом студент відшукає в собі талант до ринкових відносин). Тобто дана екосистема буде створена для досягнення господарських, науково-дослідницьких чи навіть розважальних цілей. При цьому роль студента не закінчиться лише на створенні:

потрібно її постійно підтримувати та контролювати. А при проведенні STEM-проєкту — ще й з установленою періодичністю замірювати необхідні показники.[4] Рекомендованими показниками, які потрібно контролювати, є: температура, вологість, рН, освітленість, вміст кисню та вуглекислого газу, підбір розрахунок необхідної кількості добрив тощо.

Дану лабораторну роботу можна виконувати і у дистанційному режимі. Результати можна оформлювати у вигляді презентації чи відеоролика. Допускається також моделювання екосистеми за допомогою комп'ютерних програм чи симуляторів.

До кожної лабораторної роботи сформовано список контрольних запитань. Для контролю засвоєння теоретичних знань доцільно використовувати онлайн-платформи для проведення тестувань (Classtime, Kahoot, Quizizz тощо).

Висновки

Після проходження і засвоєння курсу «Хімічна екологія» студент, ґрунтуючись на отриманих знаннях, з легкістю може висувати гіпотези, генерувати ідеї, проводити аналітичні та експериментальні дослідження, проводити необхідні обрахунки з використанням сучасних цифрових технологій, розв'язувати хімічні та екологічні проблеми. І головне – здатен критично мислити та аналізувати всі одержані результати.

Так як нічим не підкріплена теорія завжди важче дається розумінню. Тому доцільною є інтеграція в курс циклу лабораторних та практичних занять. При безпосередньому залученні студентів до дослідження ефективність засвоєння і розуміння теоретичного матеріалу зростає.

Даний вид робіт можна проводити і в період дистанційного навчання з допомогою низки інтерактивних вправ, методів та форм роботи.

Список використаних джерел

1. Стинська В.В. Методика викладання у вищій школі. Методичні рекомендації. Івано-Франківськ, 2016. 65 с.
2. Мачинська Н.І., Стельмах С.С. Сучасні форми організації навчального процесу у вищій школі: навчально-методичний посібник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2012. 180 с

3. Кузьмінський А. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. К.: Знання, 2005. 486 с.
4. Електронний ресурс: режим доступу <https://b-pro.com.ua/statti/shtuchna-ekosistema>
5. Робоча програма навчальної дисципліни «Хімічна екологія» для студентів II курсу спеціальності 014 Середня освіта (за предметними спеціальностями) першого (бакалаврського) рівня освіти, ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2020.

Парфан Віталія,
магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Близнюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкрито проблему готовності сучасного учителя початкової школи до впровадження компетентнісного підходу у навчальному процесі, зокрема до формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів.

Ключові слова: Інформаційно-комунікаційна компетентність, початкова школа, молодші школярі, цифровізація (діджиталізація), учитель початкової школи, освіта.

Вступ

Формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів початкової школи є першочерговим завданням сучасної української системи освіти. Зокрема, стаття 12 Закону України «Про освіту» (від 05.09.2017) наголошує, що метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [1].

Досягнення цієї мети забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Інформаційно-комунікаційна компетентність входить є

однією з ключових компетентностей НУШ. Саме в концепції нової української школи закладається компетентнісний підхід до навчання та новий зміст освіти, що ґрунтується на формуванні якостей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві, серед яких цифрова грамотність та інформаційно-комунікаційна компетентність є пріоритетними для сучасної особистості.

Питанням аналізу й порівняння різних підходів до питання ІКТ-компетентності, її структурних компонентів займалися багато вітчизняних та зарубіжних науковців (В.А. Адольф, М.А. Горюнова, А.М. Семібратов, А.А. Єлізаров, М.Б. Лебедева і О.Н. Шилова, М.А. Холодна). Попри той факт, що Україна, починаючи з 2000 р., активно займається формуванням інформаційного суспільства, на цьому шляху постає чимало перепон, пов'язаних насамперед з пандемією, а зараз з військовою агресією росії проти нашої держави.

Результати дослідження

Нині інтенсивний розвиток ІК-технологій, швидке оновлення комп'ютерної техніки й гаджетів, зміни в ставленні учнів до навчання, а також розвиток систем змішаного навчання і навчальної мобільності є провідною ідеєю навчання учнів ХХІ ст. та оновлення організаційно-методичної роботи в системі загальної середньої освіти.

Інколи учителю досить важко розібратися у вирі численних новітніх технологій, лайфхаків, комп'ютерних програм, платформ та інструментів, які стрімко увійшли до нашого життя і продовжують заповнювати інформаційний освітній простір. А тому під час підготовки до уроків у початковій школі, позакласних заходів потрібно досконало володіти цифровими освітніми ресурсами (далі – ЦОР), відповідати викликам сучасних реалій та йти на крок попереду учня (представника цифрового покоління).

Сучасні уроки, у якому форматі вони б не відбувалися (традиційний очний, онлайн чи змішаний) не можна уявити без використання хоча б

деяких ІКТ. Адже під час підготовки до уроку учитель має застосовувати креативні підходи, використовуючи Smart-технології, хмарні сервіси, нові гаджети, програми, онлайн-тренажери, інструменти для роботи з відеофайлами, додатки для створення презентацій і багато іншого.

У науковій літературі поняття ІКТ-компетентності має різноманітне трактування. Так, П.В. Беспалов визначає дане поняття як інтегровану характеристику особистості, що передбачає мотивацію у засвоєнні відповідних знань, здатність вирішувати завдання у навчальній і професійній діяльності за допомогою комп'ютерної техніки і володіння прийомами комп'ютерного мислення. Її можна сформулювати як на етапі вивчення комп'ютера, так і на етапі його використання як навчального інструменту у професійній сфері. А.А. Єлізаров під ІКТ-компетентністю розуміє сукупність знань, умінь і досвіду діяльності, причому саме наявність такого досвіду, є визначальною відносно реалізації фахових функцій. О.М. Шилова та М.Б. Лебедева визначають зазначувану компетентність як здатність індивіда вирішувати навчальні, життєві, професійні завдання за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій [1].

За Н.В. Насировою, це – мотивація, потреба й інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів й інформації. Компетентність педагогів в області ІКТ розглядається Л.М. Горбуновою і А.М. Семибратовим як готовність і здатність педагога самостійно і відповідально використовувати ці технології в своїй фаховій діяльності [3].

Зазвичай сучасний педагог безумовно має певні навички використання ІКТ, адже спочатку таку необхідність продиктувала у 2019 році пандемія, а зараз на початку 2022 війна. На допомогу педагогам з'явилась велика кількість відео-роликів для опанування ресурсами, а також неформальна освіта у вигляді тренінгів чи вебінарів також сприяла готовності учителів до впровадження компетентнісного підходу у

навчальному процесі, зокрема до формування інформаційно-комунікаційної компетентності молодших школярів.

Проте, час не стоїть на місці, ресурси оновлюються, з'являються нові цифрові інструменти, додатки, платформи та й покоління альфа є унікальним та потребує нестандартного підходу до навчання. Тому формування інформаційно-комунікаційної компетентності учнів початкової школи є безперервним процесом, який лише удосконалюється.

Звісно цей процес має свої труднощі, переваги й недоліки. Сучасні українські дослідники виділяють такі переваги інформаційно-комунікаційних технологій (рис. 1).

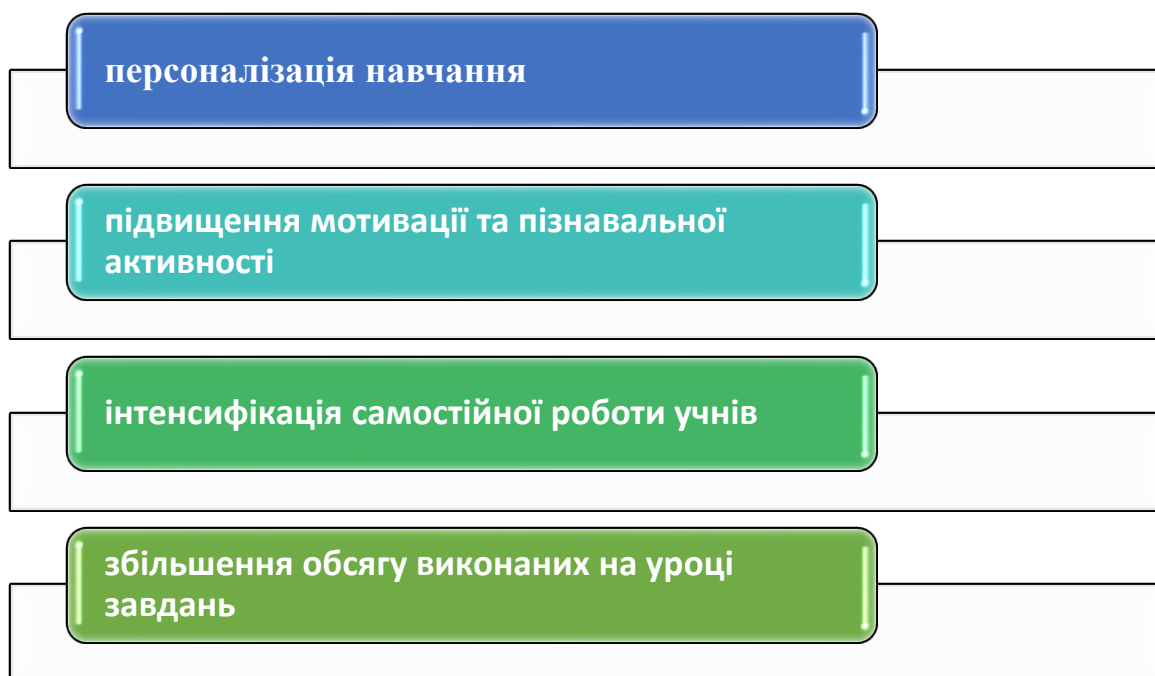


Рис. 1 Переваги використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі.

Цифрова культура педагога передбачає вміння працювати з сучасною цифровою технікою і володіти сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями. Іншими словами вчитель сьогодення повинен мати так звану ІКТ-компетентність. До поняття цифрової культури фахівці відносять володіння вчителем такими ІКТ навичками, як комп'ютерна грамотність, інформаційна грамотність (інформаційна культура), мультимедійна грамотність та грамотність комп'ютерної комунікації [4].

Що ж має спонукати сучасного вчителя опанувати новітні інформаційні технології? На нашу думку це знайомство з досвідом вітчизняних та зарубіжних колег із питань використання ІКТ у своїй роботі, бажання оволодіти навичками роботи з комп'ютером, навчання на тренінгах з метою самовдосконалення, але найбільше - це власна мотивація зацікавити сучасних учнів до опанування шкільного предмету, можливість крокувати в нору зі світом.

Ми переконані, що таким чином учителю доцільно продовжувати розвивати необхідні ІКТ-компетенції, долати обмежений погляд на комп'ютер лише як на технічний засіб навчання, призначений для демонстрації окремих слайдів, текстів і готових програм, а переходити на якісно інший рівень володіння ІКТ-компетентностями. Педагог, використовуючи власні вміння користувача, починає застосовувати набуті знання для оволодіння навичками використання апаратних засобів ПК і мультимедійного обладнання, для опанування можливостями послуг Інтернет мережі, для формування навичок користування спеціальними програмами (архіватори, тощо) і програмним забезпеченням навчального призначення з метою підтримки навчання шкільних предметів, а пізніше й для самостійного створення власних дидактичних мультимедійних матеріалів та освітніх електронних ресурсів з метою підтримки навчання цих предметів, підготовки та проведення позакласних заходів тощо. Він поступово стає ІКТ-активним учителем [1].

Висновки

ІКТ-компетентність заслуговує на особливу увагу тому, що саме вона дає можливість сучасному вчителю бути активним у освітньому інформаційному середовищі, використовувати найновітніші досягнення науки й техніки в своїй фаховій діяльності таким чином мотивуючи сучасне покоління учнів розвиватися та досягати успіхів у складному та багатогранному соціумі.

Список використаних джерел

5. Близнюк Т. Перспективи використання інформаційних та комунікаційних технологій у гірських школах Українських Карпат. *Цифрова освіта: збірник наукових праць* / за ред. І. Цепенди та О. Будник. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. С.100-108. ISBN 978-966-640-497-1.
6. Биков В. Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти / В.Ю. Биков. // Інформаційні технології і засоби навчання: електронне наукове фахове видання [Електронний ресурс] / Ін-т інформ. технологій і засобів навчання АПН України, Ун-т менеджменту освіти АПН України; гол. ред.: В.Ю. Биков. 2010. № 1(15). Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em15/emg.html>
7. ІКТ-компетентність вчителів. [Електронний ресурс] Режим доступу: http://uk.compu.wikia.com/wiki/ІКТ-компетентність_вчителів
8. Цифрова культура педагога. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://dn.hoippo.km.ua/wiki/index.php/>

Любов Сенюк,
магістрантка педагогічного факультету

Оксана Кондур,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ

МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Розглянуто актуальність та особливості формування логічного мислення учнів початкової школи.

Ключові слова: початкова школа, логічне мислення, сюжетні задачі, інформаційні технології.

Вступ

Рівень сформованості логічного мислення учня впливає на його спроможність якнайкраще проявити свої здібності, виявити ініціативу, самостійність, розвинути творчий потенціал. Н. Листопад вважає, що «сучасні соціальні умови вимагають від людини здатності знаходити ефективні способи вирішення проблеми, вибрати оптимальний розв'язок із кількох варіативних, вміння передбачати можливий розвиток подій, аргументовано і несуперечливо обґрунтовувати свою точку зору або прийняте рішення» [1]. Молодший шкільний вік вченими-психологами визнано як найкращий для формування та розвитку мислення дитини.

Результати дослідження

Психологи під логічним мисленням молодших школярів тлумачать їх здатність самотійно виконувати як прості логічні дії (на рівні аналізу, синтезу, порівняння), так і складніші логічні операції (наприклад, побудова заперечення, формулювання твердження, спростування хибного висловлювання). Формування логічного та алгоритмічного мислення в початкових класах вимагає системності та має свої особливості, які необхідно враховувати вчителю, особливо на уроках природничо-математичного циклу.

На початковій освітній ланці навчальні процеси сприяють формуванню у дитини операцій мислення. У молодших школярів переважає чуттєве над абстрактним. Діти молодшого шкільного віку віддають перевагу реальним ситуаціям задля здійснення синтезу, у них слабо розвинені навички узагальнення та виокремлення основних характеристик явищ чи предметів. ще у наочній ситуації на основі дій із предметами;

Логічні дії у школяра потребують практичного підтвердження, аналіз предметів чи явищ, як правило, поверхневий – на рівні кольору чи обрисів фігури. Із навчанням аналіз набуває комплексності, учень аналізує глибше та шукає взаємозв'язки, проводить примітивні аналогії.

Спостереження педагогів та психологів показали, що дитина, яка не опанувала прийоми розумової діяльності в початковій школі, в середніх класах переходить у розряд невстигаючих [1].

Логічне мислення можна формувати на всіх уроках в початковій школі. Водночас найбільше цьому процесу сприяють уроки математики та інформатики. В умовах пандемії та воєнного стану освітній процес здебільшого відбувається онлайн. Тому інформаційні технології широко застосовуються на всіх уроках як для комунікації з учнями, так і для результативнішої подачі освітнього контенту, що розширює можливості формування логічних навичків у школярів.

На думку О. Ящук, умовами для розвитку логічного мислення є: 1) забезпечення мотивації учнів до освоєння логічних операцій у навчанні; 2) реалізація особистісно орієнтованого підходу в формуванні логічного мислення [2, с.154].

У педагогічних дослідженнях Ю. К. Бабанського, В. П. Беспалько, П. Я. Гальперіна, В. Ф. Паламарчук та інших розглядається взаємозв'язок логічного мислення і творчого саморозвитку школярів. Концепція Нової української школи

Оскільки розвиток логічного мислення сприяє підвищенню культури мислення, і, як наслідок, веде до взаєморозуміння, точному вираженню думок, умінню знаходити помилки в міркуваннях, то проблема формування такого типу мислення завжди залишається актуальною, потребує удосконалення. Н. Д. Бабич констатує, що «... логічність як ознака культури мовлення формується на рівні «мислення – мова – мовлення» і залежить від ступеня володіння прийомами розумової діяльності, знання законів логіки і ґрунтується на знаннях об'єктивної реальної дійсності...» [3].

Формуванню логічного мислення сприяє практичне значення та спрямування навчального матеріалу. Тому різні завдання практичного характеру, які формують практичні (життєві) компетентності, сприяють удосконаленню логічного мислення.

Організація роботи з розвитку логічного мислення школяра будується на основі формування творчої діяльності учнів. Для розвитку логічного мислення молодшого школяра необхідно забезпечити варіативність змісту навчальних занять; використовувати на уроках спеціально підібрані навчальні завдання з урахуванням вікових особливостей мислення дітей.

Формування логічного мислення не може здійснюватися ізольовано від навчального процесу, воно має бути органічно пов'язане з розвитком предметних умінь, враховувати особливості вікового розвитку школярів.

Активна, свідомо діяльна молодших школярів є основою високого рівня розвитку логічного мислення [2].

Висновки

Таким чином, формування логічного мислення учнів молодших класів залишається однією із актуальних проблем сучасної педагогічної освіти. Процес виховання культури мислення особистості тривалий. Вчитель повинен його починати із перших років навчання дитини, причому на рівні, що відповідає її віку.

Список використаних джерел

1. Листопад Н. Розвиток логічного мислення молодших школярів як психолого-педагогічна проблема URL: http://lib.iitta.gov.ua/711668/1/стаття_Тернопіль.pdf Режим доступу:
2. Ящук О. Формування логічного мислення молодших школярів на уроках математики: проблеми та перспективи. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 2015. Вип. 52. С.153-157.
3. Бабич Н. Д. *Основи культури мовлення*. Львів: Світ, 1990. 232 с.

Галина Скрипник,
магістрантка педагогічного факультету,

Олена Будник,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ЛЕГО-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлено специфіку використання конструкторів ЛЕГО для розвитку навичок конструювання учнів на уроках у початковій школі. Приведено конкретні приклади навчальних вправ для молодших школярів.

Ключові слова: ЛЕГО-конструктори, початкова школа, ключові компетентності, розвиток молодшого школяра.

Вступ

«В Україні, як і в усьому світі, набирає ваги так зване покоління Y, або “діти тисячоліття”, які народилися між 1990 і 2000 роками. Їхні погляди, спосіб життя кардинально відрізняються від старших поколінь. Досить поглянути на організацію офісів провідних технологічних корпорацій, щоб зрозуміти, на що орієнтується креативний клас, який

визначає обличчя сучасної економіки. Для них немає чіткого розмежування між роботою, навчанням і відпочинком. Робота не обов'язково має бути серйозною і нудною. Життя для них – це постійне творення, гармонія між зароблянням коштів, пізнанням нового, самовдосконаленням, грою та розвагою», – зазначено в Концепції Нової української школи [3]. Це означає необхідність опанування вчителем новітніми, інноваційними педагогічними технологіями, які б допомогли задовольнити пізнавальні потреби сучасних школярів, починаючи з початкової школи.

Таким ефективним засобом для розвитку ключових компетентностей у дітей слугують ЛЕГО-технології.

Результати дослідження

У педагогічній науці В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, О. Савченко та інші вчені одноставно стверджують про значення ігрової діяльності для розвитку і навчання учнів початкової школи. Тому не випадково впровадження реформи НУШ супроводжується використанням інноваційних технологій, кращі європейських практик роботи з дітьми у сфері СТЕМ-освіти, розвитку їх конструкторських здібностей і навичок та ін. Власне таким ефективним засобом в освітньому процесі початкової школи слугують конструктори ЛЕГО.

ЛЕГО – одна з відомих і поширених на сьогодні педагогічних систем, що використовує моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання та розвитку дитини. Основним принципом навчання є принцип «Навчання через дію» – діти отримують знання в процесі побудови і дослідження моделей з конструктора. Водночас конструктори ЛЕГО – це набір для створення різних цікавих ігор [1]. Для таких наборів характерні висока якість, естетичність, незвичайна міцність, безпека, адже вони рекомендовані Міністерством освіти і науки України. Широкий вибір цеглинок і спеціальних деталей дає дітям можливість створювати найрізноманітніші вироби за власним бажанням, виявляти творчість.

Мислення молодшого школяра має свої особливості і значно відрізняється від мислення дорослої людини. Адже в дитинстві переважає предметно-дієве мислення – рішення завдання здійснюється шляхом реального маніпулювання предметами, випробуванням властивостей об'єктів. Дитина порівнює предмети, накладаючи один на інший або приставляючи один до іншого; вона аналізує, ламаючи по частинах свою іграшку; синтезує, складаючи з кубиків або паличок «будинок»; вона класифікує та узагальнює, розкладаючи за кольорами. Дитина не ставить перед собою мети і не планує своїх дій, вона мислить діючи. Предметно-дієве мислення виявляється вкрай необхідним, коли заздалегідь неможливо повністю передбачити результати яких-небудь дій (робота випробувача, конструктора). Потім у неї розвивається наочно-образне мислення пов'язане з оперуванням образами, коли людина, вирішуючи завдання, аналізує, порівнює, узагальнює різні образи, уявлення про явища і предмети. Пізнаючи об'єкт, дитині зовсім не обов'язково торкатися його руками, але їй необхідно чітко сприймати і наочно уявляти цей об'єкт. Конструктор ЛЕГО допомагає розвивати саме ці типи мислення. Тому вони є ефективними у початковій школі для розвитку ключових компетентностей учнів з урахуванням їх життєвого досвіду, навичок експериментування та пізнання [1].

Як зауважують вчені та вивчення досвіду вчителів-практиків, які успішно працюють з ЛЕГО в НУШ, ці конструктори при вдалому використанні на уроках дають змогу вирішити низку педагогічних завдань, а саме:

- 1) розвиток дрібної моторики рук, стимулюючи в майбутньому загально мовленнєвий розвиток і розумові здібності;
- 2) навчання правильному і швидкому орієнтуванню в просторі;
- 3) ознайомлення з математичними поняттями, розв'язування математичних і логічних задач.

- 4) розширення уявлень про навколишній світ, архітектуру, транспорт, ландшафт;
- 5) розвиток уваги, пам'яті, творчого мислення;
- 6) формування навички діалогічного мовлення, розширення словникового запасу;
- 7) вміння працювати у групі, спілкуватися, бути толерантними один до одного, водночас створення середовища змагальності, коли йдеться про гру.

Наведемо деякі приклади використання ЛЕГО на уроках в початковій школі для розвитку конкретних умінь і навичок учнів [1].

Як же можна використовувати ЛЕГО-конструктор на уроках?

Так, *на уроках трудового навчання* досить ефективним засобом активізації мислення слугує конструювання за моделями, за схемами, кресленнями, планом, зразком, по пам'яті. Розвитку уяви сприяє конструювання за задумом, з певної теми, наприклад: «Місто», «Меблі», «Тварини», «Транспорт» тощо. Учень створює нові образи, спираючись на наявні уявлення про об'єкт, по ходу задуму уточнює і удосконалює конструкцію, тим самим виявляючи творчість. Конструктивна діяльність вимагає відносно високої зосередженості уваги у дітей. Перш ніж приступити до створення, необхідний точний розрахунок, продуманість, певна послідовність і точність в роботі. У процесі виконання конструкції в учнів розвивається вміння довести почату справу до кінця, контролювати свою діяльність і отримувати якісний результат, що є дуже важливим при навчанні в початковій школі і розвитку особистості.

На уроках математики ЛЕГО рекомендують використовувати для ознайомлення з цифрами та числами, математичними діями, одиницями вимірювання різних величин, геометричних фігур, пропорцій, симетрії, площею, об'ємом; закріплення та розвитку навичок прямого і зворотного рахунку, порівняння чисел, знання складу числа, геометричних фігур; вміння орієнтуватися на площині, вміння класифікувати за ознаками.

Конструктор можна використовувати як умовну мірку при порівнянні предметів по довжині, ширині, масі («Знайди відсутню фігуру», «Різнокольорові доріжки», «Продовж числовий ряд», «Де більше?», тощо).

Приміром, коли учні вчать розв'язувати задачі, з допомогою цеглинок викладається її зображення: *На галявині росло 5 квіток. Прилетіли метелики і сіли по одному на квіти. Двом метеликам не вистачило квітів. Скільки було метеликів? Чого більше квітів або метеликів? На скільки?* Діти поступово викладають квіти, метеликів і міркують над розв'язанням. При такому скороченому запису, відразу видно, скільки квітів, метеликів і чого більше. Аналогічно можна вирішувати інші задачі.

Практично на всіх предметах можна ефективно використати ЛЕГО-технології в початковій школі. Для цього Міністерство освіти і науки України опублікувало методичні посібники з використання конструкторів LEGO та методики “Шість цеглинок” [2]. Приведені в посібнику конкретні завдання, вправи і рекомендації можна легко інтегрувати в освітній процес початкової школи, оскільки вони ґрунтуються на діяльнісному та ігровому підходах.

Висновки

У сучасній початковій школі надзвичайно важливо розвивати ключові компетентності молодших учнів, використовуючи при цьому інноваційні підходи і методи. Для цього заслуговують на увагу і практичне застосування в роботі з учнями конструктори ЛЕГО. Діапазон їх використання є необмеженим і все залежить від креативності і майстерності педагога, його здатності генерувати ідеї і створювати нові інтерактивні завдання для дітей.

Однак не лише на уроках, а й у позаурочній та позашкільній виховній роботі з молодшими школярами є широкий простір для творчості і створення цікавих і неповторних виробів з допомогою ЛЕГО, у т.ч. з використанням готових інструкцій і комп'ютерних програм.

Список використаних джерел

1. Коротун І.В. ЛЕГО-система в освітньому просторі нової початкової школи. 2018. URL: <https://www.schoollife.org.ua/586-2018/>
2. МОН опублікувало посібники з використання LEGO у початковій школі. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-opublikovalo-posibnyky-z-vykorystannya-lego-u-pochatkovij-shkoli/>
3. НУШ: концептуальні засади реформування. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Aleksander Pożyczka,
Student kierunku Zarządzanie,
Wyższa Szkoła Handlowa w Radomiu,
Polska

POŻĄDANE PRZEZ KLIENTÓW CECHY OBSŁUGI KELNERSKIEJ W ŚWIETLE BADAŃ WŁASNYCH

The gastronomic market has been undergoing dynamic transformation for several years. Managers and clients point out, however, that in some restaurants waiter service is not professional enough. According to managers and owners, it is not always profitable to invest in this staff because of its „seasonality”, because the vast majority of waiters are students and students who, in turn, do not want to develop, because they often treat these jobs as temporary and for the season. It should also be added that some people do not have the skills or predispositions to work in this profession, therefore the author decided to investigate what features of waiters are most desirable by clients.

Key words: *gastronomy, waiter, features.*

Wstęp

Autor współpracuje z branżą gastronomiczną od prawie sześciu lat. Zarówno on, jak i właściciele, menadżerowie oraz klienci zwracają uwagę na istotny fakt, iż wielu restauratorów nadal nie ma świadomości, że obsługa kelnerska świadczy o poziomie lokalu i w znacznym stopniu ma wpływ na to, czy klienci znów odwiedzą dany lokal gastronomiczny.

Z rozmów z menedżerami z kilkunastu lokali gastronomicznych z całej Polski wynika, że na współczesnym rynku łatwiej jest pozyskać kompetentnego szefa kuchni niż profesjonalną i wiarygodną ekipę kelnerską. Wśród kelnerów dominują dziś uczniowie i studenci, którzy swoją pracę traktują jako sezonową, dorywczą i przejściową.

Zdaniem autora sytuacja taka stwarza błędne koło, bowiem z jednej strony pracownicy nie przejawiają woli rozwoju, zaś menadżerowie i właściciele nie chcą w nich inwestować (właśnie z tego powodu). Niejednokrotnie brakuje im także predyspozycji oraz odpowiednich cech psychospołecznych. Dlatego też

autor postanowił zbadać, jakie cechy kelnerów są najbardziej pożądane przez klientów.

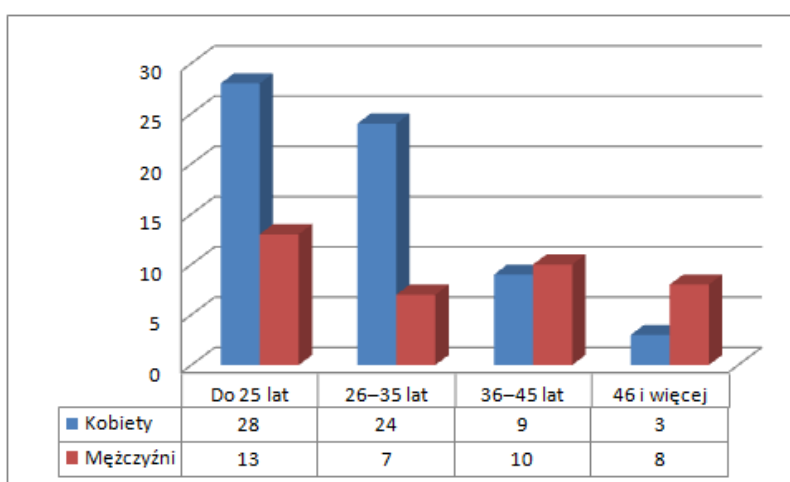
Organizacja badań własnych

Na potrzeby badań własnych została stworzona krótka sonda, która zawierała jedno pytanie: Jakimi cechami, niezbędnymi w branży gastronomicznej, powinien, według Pani/Pana, wyróżniać się kelner/kelnerka?

Badanie zostało przeprowadzone wśród 102 losowo wybranych osób dnia 27 czerwca 2019 roku. Pytanie do ankietowanych skierowano głównie za pomocą portalu społecznościowego Facebook oraz komunikatorów VIBER, SKYPE oraz sms. Ankietowani mogli udzielać dowolnej liczby odpowiedzi. W badaniach wzięto pod uwagę wiek i płeć respondentów.

Wyniki Badań

Ogółem przebadano 64 kobiety (63%) i 38 mężczyzn (37%). Najwięcej kobiet nie osiągnęło wieku 26 lat – 28 osób (44%), w przedziale wiekowym 26–35 lat było 24 kobiety (37%), w przedziale lat 36–45 – 9 osób (14%), a w wieku 46 lat i więcej – 3 osoby (5%). Wśród mężczyzn również najwięcej było osób do 25 roku życia – 13 osób (34%). W przedziale wiekowym 26–35 lat było 7 osób (19%), 36–45 lat – 10 osób (26%), a w wieku 46 i więcej – 8 osób (21%). Obrazuje to wykres 1.



Wykres 1. Płeć i wiek badanych

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań przeprowadzonych przez autora

Według wszystkich ankietowanych kobiet kelner/kelnerka powinien wyróżniać się przede wszystkim profesjonalizmem, natomiast według wszystkich mężczyzn – uczciwością.

Kobiety uznały też, że kelner/kelnerka powinien posiadać takie cechy jak: empatia/wrażliwość (95,3%), komunikatywność (93,8%), uczciwość (92,2%), doświadczenie w zawodzie (90,6%), łatwość nawiązywania kontaktów (89,1%), opanowanie (87,5%), otwartość na ludzi (85,9%), poczucie humoru (81,3%), energiczność (65,6%), znajomość języka obcego (60,9%), pomocność/uczynność (59,4%), elokwencja (43,8%) oraz umiejętność słuchania (20,3%).

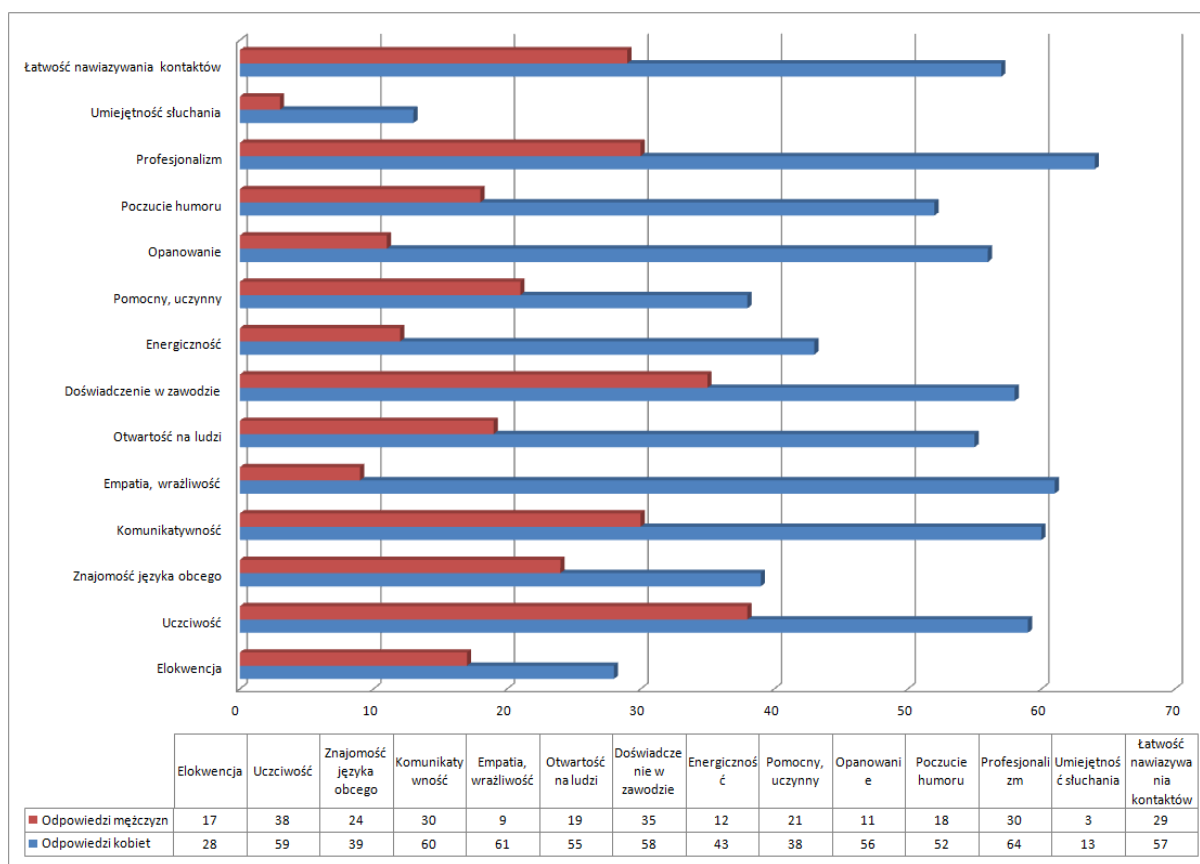
Z kolei odpowiedzi mężczyzn rozłożyły się następująco: doświadczenie w zawodzie (92,1%), profesjonalizm i komunikatywność (po 78,9%), łatwość nawiązywania kontaktów (76,3%), znajomość języka obcego (63,2%), pomocność/uczynność (55,3%), otwartość na ludzi (50%), poczucie humoru (47,4%), elokwencja (44,8%), energiczność (31,6%), opanowanie (28,9%), empatia/wrażliwość (23,7%) oraz umiejętność słuchania (7,9%). Przedstawia to wykres 2.

Wnioski

Na podstawie przeprowadzonej analizy odpowiedzi respondentek i respondentów należy stwierdzić, że choć każdy z nich wskazał na bardzo podobne cechy, które powinien posiadać kelner/kelnerka, to jednak cechy bardziej pożądane przez kobiety różnią się od tych wymienionych przez mężczyzn.

Wszystkie kobiety za podstawową pożądaną cechę kelnera/kelnerki uważają profesjonalizm. Natomiast trzy kolejne, najbardziej pożądane, ich zdaniem, cechy, które powinny wyróżniać kelnera/kelnerkę to: empatia/wrażliwość, komunikatywność i uczciwość. Badani mężczyźni natomiast za ich najbardziej pożądaną cechę uznali uczciwość. Trzy kolejne cechy, na które zwrócili oni uwagę to: doświadczenie w zawodzie, profesjonalizm i komunikatywność. Dla kobiet ważne jest także poczucie

humoru (81,3%), do którego z kolei mężczyźni nie przywiązują większej uwagi (47,4%). Umiejętność słuchania natomiast okazała się najmniej istotną cechą, którą powinien posiadać kelner lub kelnerka.



Wykres 2. Pożądane cechy kelnerów – odpowiedzi kobiet i mężczyzn

Źródło: opracowanie własne na podstawie wyników badań przeprowadzonych przez autora

Z wypowiedzi ankietowanych wyłania się obraz, iż kobiety mają większe wymagania pod względem umiejętności zawodowych i cech psychospołecznych obsługi kelnerskiej. W ramach podsumowania warto również podkreślić, że dzisiejszy rynek gastronomiczny musi brać pod uwagę coraz większą konkurencję. To właśnie ona dyktuje twarde warunki funkcjonowania lokali. Ponadto właściciele i menadżerowie muszą dojść do konsensusu i inwestować w wiedzę oraz profesjonalizm kelnerów lub kelnerek w taki sposób, aby wyrażali oni wolę dalszego rozwoju w tym zawodzie, a klienci odwiedzali lokal placówki ponownie z uwagi na doskonałą obsługę i przyjazną atmosferę.

Вікторія Васюта,

студентка факультету ГРЗ,
Львівський національний університет
ветеринарної медицини та біотехнологій імені
Степана Гжицького, Україна

ТЕОРІЯ МЕДІАОСВІТИ ЯК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

У статті висвітлений один із підходів у теорії медіаосвіти – її співзвучність із критичним мисленням. Цей підхід важливий власне в педагогічному аспекті, містить цільовий, змістовий (предметний) та результативний компоненти, зорієнтовані на досягнення власне освітніх цілей.

Ключові слова: *медіаосвіта, медіаграмотність, масмедіа, критичне мислення, просвітницька діяльність.*

Вступ

Виразність розуміння доконечності розвитку критичного мислення у наш час є незаперечною, оскільки величина одnobічної, перекрученої та й просто фальшивої інформації у мас-медіа вже не підлягає простому опису, а її вплив на свідомість людини виявляється як когнітивні викривлення. Саме запобігання цьому, як і подолання негативних впливів ЗМІ, є завданням розвитку критичного мислення.

У зв'язку із цим важливо надати дефініцію критичного мислення, теорії медіаосвіти як критичного мислення, увиразнити практичні завдання цієї теорії, пов'язати тези щодо критичного мислення та автономії як основи однієї із теорій медіаосвіти британського науковця Лена Мастермана із педагогічною просвітницькою діяльністю, візуалізувати частку критичного мислення у предметному полі різних дисциплін.

Результати дослідження

Термін «медіаграмотність», як визначають доктринальні погляди, був утворений від термінів «критичне бачення / мислення» та «візуальна грамотність» [1, с. 10]. Із цього положення випливає, що критичне мислення (далі – критична автономія) та медіаграмотність співвідносяться як частина до цілого. Отже, медіаграмотність – результат медіаосвіти, коли

людина набуває навичок критичного мислення – аналізу й оцінки медіаматеріалів, що їх сприймають індивіди.

Для простеження практичного завдання критичного бачення актуальним буде вказати, що думка – як транспорт: у кого не має власного, той користується громадським, отже, на таке явище, як критичне мислення покладено завдання аналізу інформації (системи суджень, отриманих з різних джерел) таким чином, щоб на її підставі ухвалювати раціональні рішення, формувати власні погляди. Глобально – це здатність відрізнити брехню від істини, що надзвичайно важливо в так звану епоху постправди, в якій ми зараз живемо [2]. З вищесказаного можна зробити висновок, що розглядуване явище характеризується інтерпретацією, аналізом, оцінкою й інтерактивністю, поясненням очевидних, концептуальних, методологічних або контекстних міркувань власних суджень [3].

За концепцією відомого британського дослідника Лена Мастермана, медіаосвіта має на меті не просто критичне розуміння (*critical understanding*), але і критичну автономію (*critical autonomy*) [4, с. 42], що, в подальшому, складає зміст теорії медіаосвіти як розвитку критичного мислення. Детальніше проаналізувавши різноманітні матеріали, цій теорії можна дати таке визначення – це теорія медіа, представлена «четвертою владою» [1, с. 29], тобто масмедіа – посередник, що поширює моделі поведінки й соціальні цінності серед різноманітної маси індивідуумів. Таким чином, медіаосвіта як критичне мислення – це надання орієнтирів в інформаційному потоці сучасного суспільства, прищеплення навичок аналізу, оцінки та здатності виявлення маніпулятивних дій з боку медіа.

Без просвітницької діяльності, накопичення знань, що формуються за допомогою інших теорій медіаосвіти (прищеплювальної, теологічної (релігійної), етичної тощо), нема й мови про критичне мислення, оскільки вищеперераховані фактори сукупно складають основу його виникнення та подальшого розвитку. Потрібно вказати, що переважна більшість експертів

(84,61 %) виділили в якості основної теорію розвитку критичного мислення / критичної автономії [5, с. 7].

Ідеальне критичне мислення людини зазвичай пов'язане з допитливістю, обізнаністю, неупередженістю, гнучкістю, справедливістю в оцінюванні, чесністю в зіткненні з особистими упередженнями, розсудливістю в судженнях, бажанням переглядати, з'ясовувати проблеми та складні питання, ретельністю у пошуку потрібної інформації, розумністю у виборі критеріїв, постійністю в пошуку результатів, таких же точних, як і використані першоджерела [1, с. 29]. Ця комбінація якісних характеристик індивіда є результатом вищеперерахованих теорій та пов'язує розвиток уміння критичного мислення з розумінням основ раціонального та демократичного суспільства [1, с. 29].

Історія:

○ аналіз та оцінка історичних фактів за наявними матеріалами: фото, фільмів, газет і передач історичного характеру та аудіовізуальних медіа; порівняння з усними неофіційними історичними джерелами отримання даних / інформації [4, с. 13].

Суспільно-політичні науки:

• Право

- аналіз, інтерпретація, оцінка правової доктрини: поглядів, концепцій для подальшого розмежування та визначення пріоритетності суспільних цінностей, як наслідок запобігання злочинності;

• Соціальна психологія

- критичне мислення виявляється в аналізі закономірностей діяльності людини (далі - індивіда) в умовах взаємодії в соціальних групах – проблема когнітивної побудови переконань, намірів, що у свою чергу, впливають на нашу взаємодію з іншими.

Приклад. Отримання меседжів такої конструкції «**Якщо** ти не зробиш ... (щось) **в період / певній кількості людей ... , то ...**». Примітивне повідомлення з пошуку в Інтернеті: «**Якщо** ти не перешлеш цього листа **10 людям до 20:00, то** самотній / самотня помреш сірого зимового дня, а якщо надішлеш, то матимеш діточок, як на небі зірочок і вдосталь щастя».

Географія:

✓ аналіз географічного кіно з точки зору його композиції, змісту та викладу фактів [4, с. 13];

✓ аналіз та оцінка медійних репрезентацій різноманітних культур, країн і національностей, затверджених програмою навчання та самозацікавлення вивчення даного питання.

Рис. 1. Частка критичного мислення / бачення у різних дисциплінах / предметах [складено самостійно]

Ці навички можуть забезпечити результати навчання з різних дисциплін (рис. 1), однак проблема полягає в тому, що педагоги часто розуміють медіаосвіту надто просто, звужуючи її предметне поле до роботи з рекламою або телевізійними інформаційними програмами [1, с. 30], повністю залишаючи осторонь медіакультуру як знакову систему, збирання, виробництво, передачу інформації, культуру її сприймання соціальними верствами населення.

Вдалим прикладом є те, що в Україні теоретичні розробки вчених спрямовані на оволодіння медіатехнікою та можливостями використання медіа в навчальному процесі, а не на опанування критичного мислення в широкому його діапазоні.

Висновки

Таким чином, критичне мислення пов'язане не лише з іншими теоріями медіаосвіти, що формують його основу, а й із систематичним вивченням інших дисциплін шляхом подачі / представлення будь-якої форми матеріалу, де, все ж, частка критичного бачення простежується.

Список використаних джерел

1. Медіаосвіта та медіаграмотність: підручник / ред.-упор. В. Іванов, О. Волошенюк ; за наук. ред. В. Різуна. Київ: Центр вільної преси, 2012. 352 с.
2. Гришук О. Інструменти розвитку критичного мислення у молодших школярів [Електронний ресурс]. URL : <https://vseosvita.ua/news/instrumenty-rozvytku-krytychnoho-myslennia-u-molodshykh-shkoliariv-52372.html>
3. Костюшко І. В. Критичне мислення як необхідна складова професійної компетентності сучасного вчителя [Електронний ресурс]. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.10.22.html>
4. Приходькіна Н. О. Медіаосвіта учнів у шкільництві англomовних країн : монографія. Київ ; Тернопіль : Крок, 2020. 412 с.
5. Приходькіна Н. О. Концептуальні підходи до розвитку медіаосвіти в англomовних країнах : особливості теорії критичного мислення. Електронний фаховий журнал «Теорія та методика управління освітою». 2019. Том. 1 (22). URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_22/%D0%9F%D1%80%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B4_%D0%BAi%D0%BD%D0%B0.pdf

Наукове видання
Wydanie naukowe

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА
INNOWACJE EDUKACYJNE

Українсько-польський збірник студентських наукових праць
Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów

Вип. 4 (за ред. проф. Будник О.Б)
Wyd. 4. (red. prof. Olena Budnyk)

ISBN 978-617-7926-41-1

Віддруковано з готового макету замовника

Підписано до друку 07.11.2022 р.
Формат 60x84 1/16. Умов. друк. арк. 10,86.
Папір офсетний. Гарнітура “Times New Roman”.
Друк цифровий. Зам № 902.
Наклад 100 примірників.



Видавець Кушнір Г. М.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції: серія ІФ №31 від 26.01.2009 р.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шота Руставелі, 1,
тел. (099) 700-47-45, e-mail: kgm.print@i.ua