

# ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ РІШЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ



---

**Збірник наукових праць**

**Випуск 4**

---

**Полтава – 2021**

УДК 373.3:001.895(082)

I-66

Друкується згідно з рішенням ученої ради  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В.Г. Короленка  
Протокол № 7 від 30.12.2021 року

Рецензенти:

**Шпак В.П.** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Сулаєва Н. В.** – доктор педагогічних наук, професор кафедри музики, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті:** зб. наук. праць [за заг. ред. О. А. Федій, відп. ред. Ю. Г. Павленко] / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава. Б.в. Вип. 4. 2021. 230 с.

У збірнику вміщені статті з актуальних проблем початкової освіти та професійної підготовки майбутній учителів початкової школи. Автори ознайомлюють читачів з положеннями та висновками досліджень актуальних проблем навчання та виховання дітей молодшого шкільного віку у сучасних умовах. Презентовано сучасні технології, інноваційні методики й досвід роботи у школі I ступеню та у педагогічному закладі вищої освіти.

Матеріали збірника подані в авторській редакції.

УДК 373.3:001.895(082)

*Відповідальність за автентичність цитат, правильність фактів та посилань несуть автори статей.*

©Колектив авторів, 2021 рік  
©Полтавський національний педагогічний університет  
імені В. Г. Короленка, 2021 рік

## ПЕРЕДМОВА

Збірник наукових праць кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка «Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті» є результатом науково-дослідної діяльності навчально-методичної лабораторії «Інноваційних освітніх рішень».

Організація освітнього процесу у початковій школі розглядається авторами наукових доробків з огляду на вимоги часу: реалізація провідних положень концепції Нової української школи, впровадження інтерактивних форм та методів роботи з молодшими школярами, сучасних комп'ютерних технологій, використання естетотерапевтичних засобів, казки, потенціалу освітнього середовища.

Дослідниками розглянуто питання парадигмального пошуку розбудови навчально-виховного процесу початкової ланки освіти, реалізації філософської ідеї людиноцентризму, згідно з якою духовно-ціннісний, естетичний зміст освітнього процесу набуває соціальної державної домінанти. Розкривається проблема особистісної зорієнтованості педагога-майстра, його гуманістичної спрямованості.

Авторами також висвітлюються питання, пов'язані з формуванням компетентностей молодших школярів (математичної, інформатичної, екологічної, підприємницької), формування у дітей пізнавального інтересу, розвитку творчих здібностей, екологічної культури та екосвідомості.

Пошук нових підходів до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи знайшов відображення у статтях присвячених формуванню методологічної компетентності у студентів педагогічних ЗВО, інтеграції освітніх програм професійно-педагогічної підготовки, аналізу педагогічних умов та технологій підготовки майбутніх педагогів до використання ІКТ у професійній діяльності, соціально-педагогічних основ формування іміджу сучасного вчителя початкової школи.

Бажаємо авторам статей подальших успіхів у роботі над науковими дослідженнями. Маємо надію, що науково-дослідна робота збагатить їхній педагогічний досвід, сприятиме особистісно-професійному зростанню. Дякуємо викладачам кафедри початкової

освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання – керівникам студентських наукових праць – за здійснене керівництво науково-дослідною роботою студентів, допомогу у підготовці наукових статей.

Збірник буде надзвичайно корисним для науковців, викладачів ЗВО, аспірантів, учителів, магістрантів, студентів.

**Ольга ФЕДІЙ,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри початкової освіти,  
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання*

**Юлія ПАВЛЕНКО,**

*кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри початкової освіти,  
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання*

## ЕСТЕТОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Ольга ФЕДІЙ,**

*доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

**Ірина ЮРЧЕНКО,**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

У статті висвітлені погляди провідних педагогів на зміст поняття «естетотерапія», а також обґрунтовано доцільність використання естетотерапевтичних засобів у навчанні та вихованні молодших школярів. Виявлено психолого-педагогічний потенціал арт-терапії, музикотерапії, ігротерапії, пісочної терапії та казкотерапії як важливих засобів у роботі із молодшими школярами з відхиленнями у розвитку.

**Ключові слова:** естетотерапія, естетотерапевтичні засоби, арт-терапія, музикотерапія, пісочна терапія, казкотерапія, молодші школярі.

Abstract. This article highlights the views of leading teachers on the concept of «esthetotherapy», as well as substantiates the feasibility of using means of esthetotherapy in the teaching and education of junior pupils. The psychological and pedagogical potential of art therapy, music therapy, game therapy, sand therapy and fairy tale therapy as important tools in working with junior pupils with developmental disabilities has been identified.

It is established that the widespread use of the above means of esthetic therapy in the professional activities of primary school teachers helps to reveal the creative potential of the child, reduce aggression, increase efficiency, and improve the mental and emotional state of junior pupil.

**Keywords:** esthetic therapy, means of esthetotherapy, art therapy, music therapy, sand therapy, fairy tale therapy, junior pupils.

# ESTHETETHERAPY AS PEDAGOGICAL TECHNOLOGY FOR HARMONIOUS DEVELOPMENT OF JUNIOR PUPILS

*Olga FEDIY, Irina YURCHENKO*

Важливою складовою суспільного розвитку, умовою та основою стабільності й процвітання сучасного суспільства є фізичне та духовне здоров'я населення, а особливо, його найперспективнішої частини – підростаючого покоління. У даному контексті не можна недооцінювати значення краси та гармонії як важливих естетичних якостей організації життя та побуту людей. Здатність же краси та гармонії викликати у особистості емоції позитивного характеру і є основою естетотерапії, як сукупності методів впливу на особистість через емоційно-чуттєву сферу. За рахунок такого позитивного емоційно-естетичного збагачення та надання особистості можливості творчого розвитку і досягається основна терапевтична мета – відновлення природної гармонії дитини із навколишнім світом, створення оптимальних умов для організації навчально-пізнавальної діяльності молодшого школяра.

Аналіз вітчизняного та закордонного досвіду свідчить про посилений інтерес вчених та педагогів-практиків до використання окремих естетотерапевтичних технологій у гармонійному розвитку та вихованні молодших школярів (А. Гельбак, Т. Дичок, М. Жигальська, О. Маєвська, Н. Маркіна, Т. Мірошніченко, Т. Скрипай, О. Федій та ін.).

*Мета статті* – здійснити аналіз психолого-педагогічного потенціалу естетотерапії у створенні гармонійних умов для повноцінного розвитку молодших школярів.

Світ дитинства – це світ почуттів, який є найбільш зручним засобом пізнання навколишнього світу. Саме тому доцільним є залучення в освітній процес емоційно-чуттєвого компоненту, адже саме краса та гармонія, на думку Н. Киященко, призводять до гармонії душі та тіла, упорядковують та гармонізують сприйняття оточуючого світу [4, с. 34]. Науковець вважає естетотерапію «інтегративною психолого-педагогічною наукою, яка забезпечує сучасну молодь такими естетично-комфортними умовами її особистісного, освітнього та соціального зростання, за яких у її спілкуванні з оточуючими, культурою чи мистецтвом людина ефективно оволодіватиме особистісним мистецтвом благодіючого розпредмечування світу, у тому числі й власного

світу...результатом якого є людина, як творець та творіння культури» [4, с. 29].

Естетотерапія може застосовуватися як в індивідуальній, так і у груповій формі. Її сутність, на думку М. Жигальської, у залученні дитини до процесів споглядання (сприйняття) або участі у певній творчості [3, с. 286]. У першому випадку йде мова про пасивну терапію, а в другому – про активну. Активні способи естетотерапії – це прийоми, при яких дитина сама бере участь у виконанні творів мистецтва: малює, співає, грає на музичних інструментах тощо. Ці методи формують у дітей самостійність, стимулюють їх творчу активність, розвивають комунікативну сферу, зменшують замкнутість та фіксованість на певних негативних переживаннях, сприяють успішній соціалізації.

Т. Скрипай естетотерапією називає такий вплив на особистість, котрий має терапевтичне значення та спрямований на гармонізацію учасників педагогічного процесу, на створення психологічно комфортного середовища початкової школи [7, с. 667].

О. Федій натомість естетотерапію визначає як «лікування дитячої душі через її чуттєву сферу» [8, с. 40]. Естетотерапію, на думку вченої, можна вважати інтегративною педагогічною наукою, котра займається забезпеченням сучасної молоді людини естетично комфортними умовами її освітнього, соціального та особистісно-духовного зростання. Автор відзначає «лікувальну» функцію засобів естетотерапії через «приховані інструкції збереження внутрішньої гармонії людини» та її «духовного ядра» [8]. До засобів естетотерапії, котрі, на думку О. Федій, доцільно використовувати у процесі формування особистості молодшого школяра, можна віднести музикотерапію, арт-терапію, казкотерапію, пісочну терапію, ігротерапію тощо [8, с. 44 – 45].

Одним із найбільш дієвих засобів естетотерапії ми можемо вважати арт-терапію, котра має не лише позитивний вплив на емоційний стан дитини, але й сприяє її розумовому та творчому розвитку. Т. Мірошніченко пише, що арт-терапія має значний потенціал у психолого-педагогічній корекції, адже саме у процесі арт-терапевтичної роботи достатньо успішно відбувається корекція образу «Я», що міг бути якимось чином деформований, покращується самооцінка, зникають девіантні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії із іншими людьми [6, с. 284]. Особливо корисним даний вид терапії виявляється у роботі із

дітьми, що мають відхилення у розвитку емоційної та вольової сфер, оскільки арт-терапевтичні техніки спрямовані на зниження тривожності, агресивності, страхів, сором'язливості та гіперактивності учнів.

Проте застосування арт-терапії має свої особливості та нюанси. Молодші школярі мають гнучку та сприйнятливую психіку, і хоча вони більш відкрито виражають свої емоції, ніж дорослі, часто виникають труднощі із встановленням контакту з ними, так як діти можуть соромитися або замикатися у собі. Тому на заняттях арт-терапією потрібно дотримуватися деяких обов'язкових принципів:

- педагогу потрібно створити доброзичливу, затишну обстановку, у якій буде комфортно навіть самій замкнутій та сором'язливій дитині;

- під час відбору матеріалу та вправ необхідно ознайомитися із віковими особливостями та інтересами дітей;

- важливо пам'ятати, що результат дитячої творчості на даний момент часу відображає її психоемоційний стан, і якщо дитина, наприклад, почеркала аркуш паперу хаотичними лініями, то це відображає хаос у її душі, і завдання педагога чи психолога у цьому випадку буде полягати у тому, щоб допомогти дитині розібратися у даній ситуації, та не допустити негативного оцінювання результату дитячої творчості;

- вчитель повинен заохочувати та хвалити будь-який прояв творчості, намагаючись підтримувати кожного учасника сеансу арт-терапії, знаходити у будь-якому витворі мистецтва дитини щось важливе, значиме, індивідуальне;

- варто організовувати заняття таким чином, щоб у дітей формувалося позитивне та доброзичливе ставлення до робіт інших дітей.

Доволі ефективним видом естетотерапевтичного впливу є й казкотерапія. За словами О. Ульянової, «казкотерапія у психології – це метод, що використовує казкову форму для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, вдосконалення взаємодії з оточуючим світом» [цит. за 4, с. 35]. Основний принцип казкотерапії – цілісний розвиток особистості дитини. Заняття із елементами казкотерапії звернені до душі дитини, до її почуттів. Вони пробуджують у молодших школярів доброту, викликають бажання чинити добро, виховують почуття прекрасного. Особливо цінним даний вид естетотерапії



виявляється при роботі з дітьми із мовленнєвими порушеннями. Так, наприклад, використання казки у корекційній роботі зі школярами із загальним недорозвиненням мови допомагає не лише вирішити питання щодо підвищення самооцінки та покращення поведінки таких дітей, але й активізує їх мовленнєвий розвиток.

Ефективним засобом естетотерапії є і музикотерапія. Необхідність та доцільність включення музикотерапевтичних методів та прийомів у навчально-виховний процес початкової школи пояснюється наступними положеннями:

- музика – це вид мистецтва, що має терапевтичний та профілактичний вплив на формування особистості молодшого школяра;

- музика є ефективним засобом профілактики нервово-психічних порушень у молодших школярів;

- музика – це дієвий засіб психолого-педагогічної корекції девіантної поведінки [5].

Музикотерапія – це зцілення музикою. Західні вчені, провівши численні дослідження та спостереження, виявили, що правильно підібрана музика підвищує імунітет дитини, знімає напругу та роздратованість, головну та м'язову біль, відновлює спокійне дихання. Музика покращує настрій дитини, а також підвищує її працездатність. Н. Маркіна у сутності музикотерапії вбачає здатність викликати у дитини позитивні емоції, котрі надають лікувальну дію на психосоматичні та психоемоційні процеси, мобілізують резервні сили дитини, обумовлюють акумуляцію творчого потенціалу в усіх областях мистецтва та життя у цілому [5, с. 164]. Ті позитивні емоції, котрі отримують молодші школярі від прослуховування музики, не лише покращують їх психічну сферу, а й змінюють на краще і фізичний стан. Проте організація занять із музикотерапії потребує від педагога певних знань та умінь. Так, наприклад, професійне володіння грою на музичному інструменті буде справляти на дітей позитивне враження та забезпечить цілісне сприймання того, чи іншого музичного твору у доступній для дітей формі.

А. Гельбак у своєму навчально-методичному посібнику «Музикотерапія у роботі з дітьми із особливими освітніми потребами» зазначає наступні техніки музикотерапії: музично-рухові ігри та вправи; вокалотерапія; гра на музичних інструментах; музичне малювання; гра із лялькою під музичним супроводом; музична психосоматична релаксація; рухове

розслаблення та злиття із ритмом музики; імпровізація; пантоміма; рухова драматизація під музику; музична розповідь; рецептивне сприйняття музики [2, с. 40].

Серед вищевказаних технік особливою популярністю серед молодших школярів користуються саме музичні ігри. Корисність таких ігор пояснюється із точки зору фізіології тим, що разом із адреналіном у кров дитини надходить велика кількість кисню, котра є джерелом енергії. Проте використовувати такі ігри потрібно із обережністю, тому важливо, щоб вони були нетривалими. Для прикладу Н. Маркіна наводить музикотерапевтичну гру «Танок пролісків», котра проводиться під музику П. І. Чайковського «Пролісок» [5, с. 165]. Дітям пропонується сісти на килим та явити себе маленькими і тендітними квіточками, що ростуть, розправляють листочки і тягнуться до сонечка. А для того, щоб показати себе світу, вони мають пробитися крізь сніг та лід, тож із пошвавленням музики діти починають стрімко рухатися по колу і кружляти, а коли характер музики змінюється – вони заспокоюються, присідають на килим, та схиляють голівки немовби засинаючи. Мета такої гри – розвиток слухової уваги, пам'яті, координації рухів, знання психоемоційної напруги, розвиток креативності, а також стимуляція і концентрація уваги.

Повертаючись до теми гри, варто відзначити й ігротерапію як один із провідних засобів естетотерапії, адже гра – це основна сфера спілкування дітей, у якій вирішуються проблеми міжособистісних відносин, сумісності, партнерства, дружби, товарищескості. Саме у грі відкривається широкий простір для прояву власного «Я», особистої творчості, активності, самопізнання та самовираження [4, с. 35]. Особливо відзначається даний вид терапії у роботі із дітьми з різноманітними відхиленнями у розвитку, так як ігри сприяють розвитку мислення та уяви дитини, проявляють її емоційність, активність, потребу у спілкуванні.

Насамперед, дослідники відзначають використання сюжетно-рольових ігор, які активізують діяльність учнів, збагачують їх ігровий досвід, а також сприяють активному спілкуванню молодших школярів із педагогами. Прикладом однієї із таких ігор є гра «Лялька Маша», під час якої вчитель чи психолог повідомляє дітям, що до них у гості прийшла лялька Маша, і що її потрібно гостинно зустріти. Для знайомства із гостею педагог пропонує

кожному із дітей назвати своє ім'я, потиснути їй руку, а потім запросити до столу. Далі вчитель допомагає пригостити ляльку, доглядає за нею під час чаювання [4, с. 36]. Мета такої гри – активізація діалогічного мовлення, формування навиків гостинності, а також виховання у дітей таких якостей, як привітність та дбайливість.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки накопичився значний практичний досвід щодо роботи із молодшими школярами засобами пісочної терапії. Терапевтичний ефект від гри із піском вперше був помічений швейцарським психологом та філософом К. Юнгом. За допомогою пісочної терапії такі діти досягають рівноваги, долають тривожність та страхи. Ігри з піском сприяють розвитку тактильно-кінетичної чуттєвості, моторики рук та зорової координації, активного словника та зв'язного мовлення [1, с. 63 – 64].

У практичній діяльності педагогів початкової школи використовується пісочний стіл із метою навчання дітей письму і читанню, розвитку у них фонематичного слуху, мовного аналізу та синтезу, а також дрібної моторики рук. Подібні заняття проводяться у позаурочний час. Кожне із них має свою структуру, проте до загальних етапів заняття відносяться:

- розминка (етап ігор на поверхні сухого піску);
- безпосередньо навчальна частина;
- завершальний етап із закріпленням отриманих знань [1, с. 64].

Можна також використовувати такі види навчальних та пізнавальних методів, як ігри-казки, ігри на розвиток моторики рук, звуконаслідування, географічні ігри, ігри-екскурсії (наприклад, екскурсія пісочним містом). Пісочні ігри-казки можна застосовувати для формування світогляду, розвитку функції узагальнення через сюжети про домашніх та диких тварин, рослин тощо. Окрім того, гра із піском має ефект «самотерапії», тому її використання – це можливість регулювання несвідомих конфліктів, зменшення напруги, у тому числі, й шляхом перенесення агресії у простір пісочниці.

Таким чином, використання засобів естетотерапії є важливою умовою не тільки виховання й навчання учнів, а й корекції відхилень у розвитку молодших школярів. Проте варто пам'ятати, що ефективний вплив названих видів терапії на організм дитини може бути успішним лише за умов спеціальної підготовки

педагогів, а також доцільного використання цілого комплексу відповідних методів.

### Список використаних джерел

1. Высоцкая Е. А., Гафурова Ю. А. Применение педагогами средств песочной терапии на занятиях с младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья. 2017. С. 63 – 65.
2. Гельбак А. М. Музикотерапія як освітня інновація. *Психологія: від теорії до практики. Інноваційні технології в роботі практичного психолога.* Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. Ч.1. Суми: СВС Панасенко І. М. 2018. С. 37 – 42.
3. Жигальская М. Н. Использование эстетотерапии в коррекционно-образовательном процессе. *Электронный архив библиотеки МГУ имени А. А. Кулешова.* Могилев, 2019. С. 286 – 287.
4. Киященко Н. И. Современные концепции эстетического воспитания:(Теория и практика). Москва, РАН. Ин-т философии,1998. 302 с.
5. Маркіна Н. В. Музикотерапія як засіб гармонійного розвитку молодших школярів. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика.* Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Том. 1. Харків, 2021. С. 162 – 165.
6. Мірошніченко Т. В. Психолого-педагогічний потенціал засобів естетотерапії у роботі з молодшими школярами. *Педагогіка та психологія : збірник наукових праць.* Харків, 2015. № 50. С. 280 – 289.
7. Скрипай Т. Н. Формирование эмоционально-волевой культуры будущих учителей начальной школы: эстетотерапевтический аспект. *Педагогические науки. Фундаментальные исследования.* 2013. № 10. С. 665 – 669.
8. Федій О. А. Естетотерапія. Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 256 с.

## КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ НА СПІЛЬНУ РОБОТУ

*Наталія КАРАПУЗОВА,*

*кандидат педагогічних наук, професор, професор кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В. Г. Короленка*

Розкрито компоненти методичної системи навчання молодших школярів розв'язування задач на спільну роботу: загальну методику формування у молодших школярів умінь розв'язувати задачі на спільну роботу; методику навчання творчої діяльності у процесі дослідження задач на спільну роботу. Виокремлено значення пошуку учнями залежностей математичного характеру, відповідних означеному типу задач, у життєвих ситуаціях.

**Ключові слова:** початкова школа, навчання розв'язування задач на спільну роботу, види задач на спільну роботу, методична система, компоненти методичної системи.

The components of the methodical system of teaching junior schoolchildren to solve problems for joint work are revealed: the general method of forming the skills of junior schoolchildren to solve problems for joint work; methods of teaching creative activity in the process of researching tasks for joint work. The importance of students' search for mathematical dependences corresponding to this type of problems in life situations is highlighted.

The method of formation of general skills of junior schoolchildren to solve problems for joint work is realized on program types of tasks: tasks for joint work, where actions of executors are directed on one result; tasks for joint work, in which the actions of performers are aimed at the opposite result. The implementation of the first component of the system is carried out in stages.

Preparatory stage. At the first stage, students' ideas about such a process as joint work are formed; junior students are taught to identify the connections identified in the task; a motivated transition from a

specific problem situation to the corresponding arithmetic operation is realized.

Getting acquainted with solving problems for joint work. At this stage, children learn to determine the type of task; select connections and choose arithmetic operations based on selected connections. The result of the work is an acquaintance with the way of solving different types of problems for joint work.

Consolidation of skills to solve problems for joint work. At this stage, junior students analyze, make generalizations in the process of working on tasks.

The method of teaching creative activity in the process of researching tasks for joint work is implemented, firstly, both on the material of tasks for joint work and on the material of other types of tasks, in particular, movement problems, which are introduced to the program minimum, and secondly - on search for mathematical dependences of the nature corresponding to these tasks in life situations, on use of experience of activity in the course of performance of research tasks of interdisciplinary character, on work on educational projects.

**Keywords:** primary school, learning to solve problems for joint work, types of problems for joint work, methodical system, components of methodical system.

## **COMPONENTS OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM FOR TEACHING PRIMARY SCHOOL STUDENTS TO SOLVE PROBLEMS FOR COOPERATIVE WORK**

*Natalia KARAPUZOVA*

Велику роль у процесі навчання молодших школярів відіграють математичні задачі. Вони сприяють кращому осмисленню теоретичного матеріалу, його запам'ятовуванню, дають можливість пов'язувати викладання математики з іншими науками, формувати практичні уміння та навички. У підручниках для початкової школи є чимало типових задач, до яких належать задачі на спільну роботу, які вимагають використання учителем особливих методичних підходів. Зараз, коли в педагогічній теорії і практиці широко обговорюється проблема розвитку аналітико-синтетичних здібностей учнів, використання широких можливостей саме цього виду задач набуває особливої гостроти і актуальності [3].

До проблеми розв'язування задач на спільну роботу тією чи іншою мірою зверталися відомі методисти: М. Бантова, Г. Бельтюкова, М. Богданович, М. Моро, Я. Король, Л. Кочіна, С. Скворцова та інші.

Основними аспектами вивчення є, по-перше, сутність формування умінь та навичок молодших школярів у процесі роботи над задачами на спільну роботу, їх значущість у навчально-виховному процесі; по-друге, особливості педагогічного керування процесом формування умінь та навичок молодших школярів розв'язувати задачі даного виду [1, 2].

Учені вказують на істотні ознаки задач на спільну роботу (містять три взаємопов'язані величини), вказують на три випадки у їх змісті: перший стосується роботи першого виконавця, другий – роботи другого виконавця, третій – спільної роботи двох виконавців, вказують основні види задач на спільну роботу. С. Скворцова подає опорні схеми, схематичні малюнки та плани розв'язання окремих видів задач на спільну роботу, розкриває методику дослідження задач на спільну роботу за наступними змінами: зміна ситуації задачі; зміна числових даних задачі; зміна шуканого задачі; зміна «характеру дій» виконавців, які є засобом визначення істотних ознак математичної структури та плану розв'язання задачі [2, 4].

Позитивно оцінюючи наукову і практичну значущість праць з проблеми дослідження, необхідно, зазначити, що ряд аспектів формування умінь і навичок молодших школярів розв'язувати задачі на спільну роботу залишилися нерозкритими, дослідження велися, в основному, стосовно загальних питань процесу їх розв'язування.

На сьогодні, задачі на спільну роботу викликають труднощі як в учнів початкової школи так і в здобувачів базової середньої освіти. Основна проблема криється у тому, що учні на підсвідомому рівні запам'ятовують хід розв'язання задач на спільну роботу, не вміють встановлювати зв'язки між подібними явищами, усталені прийоми роботи на уроці не спонукають розвитку дитячого мислення і уяви, не активізують пізнавальну активність школяра. Основна проблема криється у тому, що процес навчання молодших школярів розв'язування задач на спільну роботу не спрямований на пошук учнями залежностей математичного характеру, відповідних цьому типу задач, у життєвих ситуаціях.

*Мета статті:* розкрити компоненти методичної системи навчання молодших школярів розв'язування задач на спільну роботу, що ґрунтується на пошуку учнями залежностей математичного характеру, відповідних даному типу задач, у життєвих ситуаціях.

Розроблена методична система навчання учнів початкової школи розв'язання задач на спільну роботу містить два компоненти: загальну методику формування у молодших школярів умінь розв'язувати задачі на спільну роботу; методику навчання творчої діяльності у процесі дослідження задач на спільну роботу.

Методика формування у молодших школярів загальних умінь розв'язувати задачі на спільну роботу реалізується на програмових видах задач: задачі на спільну роботу, де дії виконавців спрямовані на один результат; задачі на спільну роботу, у яких дії виконавців спрямовані на протилежний результат.

Методика навчання творчої діяльності у процесі дослідження задач на спільну роботу реалізується, по-перше, як на матеріалі задач на спільну роботу, так і на матеріалі інших видів задач, зокрема, задач на рух, які введено до програмового мінімуму, по-друге – на пошуку математичних залежностей відповідного цим задачам характеру у життєвих ситуаціях, на використанні досвіду діяльності у процесі виконання дослідницьких завдань міжпредметного характеру, на роботі над навчальними проектами.

Реалізація першої компоненти системи здійснюється поетапно.

1. Підготовчий етап. На першому етапі формується уявлення учнів про такий процес як спільна робота; здійснюється навчання молодших школярів виділенню зв'язків, означених в задачі; реалізовується мотивований перехід від конкретної задачної ситуації до відповідної арифметичної дії.

Підготовча робота починається з дослідження простих арифметичних задач:

*Задача 1.* Микита може скласти пазли за 7 хвилин, а Уляна за 5 хвилин. Більше чи менше часу, ніж 5 хвилин, потрібно дітям, щоб скласти пазли разом?

*Задача 2.* Брат щогодини складає 7 пазлів, а його молодша сестра – 3. Скільки пазлів щогодини склали б брат і сестра, працюючи разом?

У процесі роботи над такими задачами учні мають усвідомити, що задачі на спільну роботу відрізняються від інших



задач тим, що в них робота виконується одночасно (спільно, разом) кількома людьми або якимись механізмами. Це задачі містять трійку взаємопов'язаних величин: робота (загальний виробіток), час, продуктивність праці (робота виконана за одиницю часу).

2. Ознайомлення з розв'язуванням задач на спільну роботу. На цьому етапі необхідно навчити дітей визначати вид задачі; виділяти зв'язки і на підставі виділених зв'язків вибирати арифметичні дії. Результатом роботи є знайомство зі способом розв'язування різних видів задач на спільну роботу.

Цим етапом передбачено: вивчення тексту задачі, та його аналіз (обов'язково – опис сюжетної ситуації); виділення зв'язків між даними та шуканими величинами; пошук способу розв'язання та складання плану розв'язання задачі; реалізація плану розв'язання та відповідь на запитання задачі; перевірка розв'язання, аналіз розв'язання та отримання результату; робота над розв'язаною задачею.

Вивчаючи текст задачі, формуємо у молодших школярів розуміння понять: спільна робота, загальний виробіток (виконана робота), продуктивність праці.

*Задача 3.* Мати прополола город за 30 хвилин, а донька – за 40 хвилин. Більше чи менше часу, ніж 30 хвилин, їм знадобиться, якщо вони полотимуть город удвох, разом?

Описуючи сюжет задачі, учні мають сказати, що город полола мати та донька окремо, а потім працювали удвох.

Здійснюючи навчання з опорою на різні канали сприйняття учнями інформації, у процесі формування поняття «спільна робота», вдаємося до моделювання подібної ситуації. Моделюючи ситуацію, пропонуємо двом учням, по черзі, виконати схожу роботу, а саме, перекласти, наприклад, каштани з одного місця на інше. Використовуючи мультимедійну дошку, на якій зображено годинник, фіксуємо час, затрачений на виконання цієї роботи і записуємо результати на дошці. Проаналізувавши записи на дошці, звертаємо увагу учнів, на те, що затрачений дітьми час на перенесення однієї і тієї ж кількості каштанів різний. Потім пропонуємо дітям попрацювати разом. Записавши затрачений час, та порівнявши його з попередніми записами, робимо висновок – час, затрачений на перенесення каштанів обома дітьми, є меншим за час, затрачений на виконання цієї ж роботи кожним з учнів окремо. Фіксуємо висловлювання – виконуючи роботу разом

(спільно, удвох) затрачається менше часу, ніж працюючи окремо. Використовуючи різні слова для опису події, говоримо учням, що терміни «виконана робота», «загальний виробіток», «загальний обсяг роботи» мають однакову суть.

Аналогічна робота проводиться з учнями у процесі формування дуже важливого поняття як «продуктивність праці». Викликаємо одного учня до дошки. Він має перекласти 20 каштанів різними способами. Спочатку потрібно брати кожного разу по 2 каштани і перекладати їх щосекунди. Потім вимоги змінюємо, запропонувавши перекладати щосекунди по 4 каштани. Всі результати (числа), записуємо на дошці потім аналізуємо та робимо висновок – у другому випадку часу на виконання роботи було затрачено менше. Це сталося тому, що учень другого разу перекладав горіхів більше за секунду, ніж першого разу. Фіксуємо висловлювання – чим більше роботи виконується за одиницю часу, тим менше часу затрачається на виконання всієї роботи. Зауважуємо, що роботу, виконану за одиницю часу називають продуктивністю праці. Робимо узагальнення: продуктивність праці – це об'єм роботи, виконаний за одиницю часу (секунду, хвилину, годину, день тощо). Учні можуть самостійно зробити висновок, що продуктивність праці – це швидкість виконання роботи.

Учитель разом з дітьми з'ясовує, які величини розглядалися у процесі виконання спільної роботи: загальний виробіток, час, продуктивність праці. Всі названі величини записуємо на дошці, розкриваємо зміст кожного поняття, вказуємо на очевидну залежність між ними. Наступним кроком є встановлення залежності між трійкою цих взаємопов'язаних величин.

*Задача 4.* Мама за годину прополіє 8 рядків картоплі, а дочка – 5. Скільки годин мають працювати мама та дочка разом, щоб прополоти 26 рядів картоплі?

Учні мають сказати, що число 8 вказує на продуктивність праці мами, а число 5 – дочки. За одну годину спільної роботи вони можуть прополоти 13 рядів картоплі (це число знайшли дією додавання,  $8+5$ ).

Для глибшого усвідомлення цього учнями, можна знову змодельовати подібну ситуацію. Запропонуємо двом учням перекласти 24 каштани з одного місця на інше. Перший перекладатиме по 2 каштани і виконає цю роботу за 12 секунд. Другий перекладатиме по 4 каштани і виконає всю роботу за 6 секунд. Працюючи разом (спільно) учні щосекунди

перекладатимуть 6 каштанів (2+4) і виконають всю роботу за 4 секунди. Складаємо таблицю, в яку записуємо як величини так і числа, які є їх мірою.

	<i>Загальний обсяг роботи</i>	<i>Продуктивність праці</i>	<i>Час роботи</i>
1-й учень	24 каштани	2 каштани за секунду	12 секунд
2-й учень	24 каштани	4 каштани за секунду	6 секунд
1 і 2 учень	24 каштани	6 каштанів за секунду	4 секунди

Аналізуючи таблицю, встановлюємо залежність між величинами: загальним виробітком і продуктивністю праці; часом роботи і загальним виробітком, продуктивністю праці і часом роботи. Учні формулюють твердження, що спільна продуктивність праці дорівнює сумі продуктивностей праці кожного з учнів, а, для знаходження часу, затраченого на спільну роботу, потрібно загальний обсяг роботи поділити на спільну продуктивність праці. Фіксуємо висловлювання – продуктивність праці при спільній роботі людей (механізмів) дорівнює сумі продуктивностей праці кожного окремо. Також, учні мають переконатися, що розв'язуючи задачі на спільну роботу не правильним буде додавання часу, затраченого на виконання роботи кожним, а додавати можна лише продуктивність праці кожного. Аналіз таблиці переконливо це доводить.

Розглядаємо другий вид задач на спільну роботу, коли дії механізмів (виконавців) спрямовані на протилежний результат. З цим типом задач учні починають знайомитися ще у 3 класі.

*Задача 5.* Через кран у ванну за 1 хвилину вливається 25 л води, а через зливний отвір виливається 20 л води за хвилину. За скільки хвилин наповниться ванна, об'ємом 180 л, якщо і кран, і зливний отвір будуть весь час відкриті?

Моделюємо аналогічну ситуацію з учнями. Двом учням потрібно виконувати різну роботу одночасно: перекласти каштани, але, один учень кладе по 4 каштани з парти на стіл, а другий забирає по 2 каштани зі столу і кладе їх у кошик. Спільна робота виконується упродовж 6 секунд. Школярі встановлюють, що щосекунди на столі залишається лише частина з тих каштанів, що переклав перший учень. Щосекунди їх стає на 2 каштани менше

(4–2). Отже, продуктивність спільної праці у задачі даного виду щосекунди не зростає, а зменшується, зменшується і загальний виробіток.

Змінюємо вимогу. Учні мають переносити каштани ми таким чином до того часу, поки на столі не стане їх 30. Для допомоги визначити саме таку кількість каштанів можна запросити інших учнів класу. Після того як на столі, в результаті такої спільної роботи, стане 30 каштанів (це загальний виробіток) фіксуємо час за годинником – 15 секунд. Складаємо таблицю. Її аналіз дає можливість зробити учням висновок: для визначення часу, затраченого на виконання роботи, коли дії виконавців спрямовані на протилежний результат, потрібно поділити загальний виробіток (30 каштанів) на спільну продуктивність праці (2 каштани за секунду). Виконавши ділення, бачимо, що затрачений час становить 15 секунд.

У роботі над задачами на спільну роботу, коли дії виконавців спрямовані на протилежний результат, важливим є аналіз ключових слів, які є протилежними за значенням: вливається – виливається, випікає – з’їдає, кладе – забирає тощо.

Працюючи аналогічним чином над розв’язуванням задачі № 6 знаходимо її розв’язок:  $(180:(25-20))$ .

3. Закріплення умінь розв’язувати задачі на спільну роботу. У четвертому класі учні розв’язують більш складніші задачі на спільну роботу різних видів, які дають можливість закріпити та поглибити знання та уміння сформовані у 3 класі. На цьому етапі молодші школярі аналізують, роблять узагальнення у процесі роботи над задачами.

*Задача 6.* У бакові 4800 л води. Один насос може викачати всю воду за 20 хвилин, а другий – за 40 хвилин. За скільки хвилин можна викачати всю воду з бака, якщо поставити два насоси?

Учні мають сказати, що це задача на спільну роботу, у ній розглядаються величини: загальний виробіток (об’єм), продуктивність праці, час.

Методика роботи над задачею передбачає також визначення виду даної задачі на спільну роботу. За ключовими словами (*викачує перший насос – викачує другий насос*) – це задача на спільну роботу, у якій дії механізмів спрямовані на один результат. Обов’язковим має бути опис сюжету задачі: «З бака, наповненого водою викачують воду насоси. Вони можуть це робити разом (спільно), або кожен може працювати окремо». Аналізуючи

числові дані задачі, знаючи про залежність між часом роботи і продуктивністю праці, учні встановлюємо, що продуктивність праці другого насоса менша за продуктивність першого, так як він на викачування води затрачає більше часу.

Після складання короткого запису задачі у вигляді таблиці синтетичним або аналітичним способом проводимо міркування, складаємо план розв'язання задачі, записуємо його, здійснюємо перевірку розв'язання, повторно аналізуємо як розв'язання так і отримання результату.

Реалізація другої компоненти методичної системи спрямована на організацію творчої діяльності молодших школярів у процесі дослідження задач на спільну роботу та спрямовується на розвиток аналітико-синтетичного мислення, формування умінь аналізувати об'єкти навколишнього світу та ситуації, що виникають у житті.

Важливим є встановлення аналогії між задачами на спільну роботу і задачами на одночасний рух назустріч та одночасний рух в протилежних напрямках.

Спочатку проводимо дослідження на двох видах задач: задачі на спільну роботу, коли дії виконавців спрямовані на один результат та задачі на одночасний рух назустріч один одному.

*Задача 7.* Одна друкарка друкує за годину 5 сторінок, інша 4. Скільки годин вони повинні працювати разом, щоб надрукувати 81 сторінку?

*Задача 8.* Два велосипедисти виїхали одночасно назустріч один одному з двох населених пунктів відстань між якими 50 км. Перший велосипедист рухався зі швидкістю 12 км/год, а другий 13 км/год. Через скільки годин вони зустрінуться?

Розв'язавши кожен задачу та провівши порівняння приходимо до висновку, що в дані задачі дуже схожі за процесом розв'язування і мають спільні істотні ознаки:

- у спільній роботі розглядається трійка взаємопов'язаних величини: виконана робота (загальний обсяг), затрачений на роботу час, продуктивність праці (швидкість виконання роботи);

- у русі розглядається трійка взаємопов'язаних величин: пройдений шлях, затрачений на рух час, швидкість руху.

Одержані результати дослідження можна відобразити з учнями у таблиці.

Аналогічне дослідження можна провести для двох задач: задачі на спільну роботу, коли дії виконавців спрямовані на протилежний результат та задачі на рух в протилежних напрямках.

<i>Рух</i>		<i>Робота</i>	
Величини	Окремі одиниці вимірювання	Величини	Окремі одиниці вимірювання
Пройдений шлях	кілометри, метри тощо	Виконана робота (загальний обсяг роботи) або загальний виробіток: загальна довжина загальна кількість загальна площа загальний об'єм загальна маса тощо	метри, штуки, квадратні метри, літри, кілограми тощо
Затрачений на рух час	години, хвилини, секунди тощо	Затрачений на роботу час	день, години, хвилини, секунди тощо
Швидкість руху (шлях, пройдений за одиницю часу)	кілометри за годину, кілометри за хвилину, метри за хвилину тощо	Швидкість виконання роботи або продуктивність (робота, виконана за одиницю часу)	метри за годину, штуки за день, літри за годину, квадратні метри за день тощо

Розвиває творчість молодших школярів і процес складання та розв'язування обернених задач до даної задачі на спільну роботу.

*Задача 8.* Обернена до задачі № 7. У бакові 4800 л води. Воду з бака одночасно викачують два насоси і витрачають на це 80 хвилин. Скільки часу на викачування води з цього бака, працюючи самостійно, витратить другий насос, якщо першому насосу для цього потрібно 20 хвилин?

*Задача 9.* Обернена до задачі 7. У бакові 4800 л води. Воду з бака одночасно викачують два насоси і витрачають на це 80 хвилин. Скільки часу на викачування води з цього бака, працюючи самостійно, витратить перший насос, якщо другому насосу для цього потрібно 40 хвилин?

Стимулює молодших школярів до творчості робота над науково-дослідницьким проектом «Спільна робота у моїй родині».

Висновки. Молодші школярі володіють невичерпними пізнавальними можливостями й готовністю до пізнання нового. Тому, розв'язування задач на спільну роботу вимагає особливої організації навчальної діяльності учнів використання вчителем різних методичних прийомів, що сприяють розвитку мислення та уяви, творчості та природної допитливості дітей, формують їхню зацікавленість, стимулюють до саморозвитку.

### *Список використаних джерел*

1. Богданович М.В., Козак М. В., Король Я. А. Методика викладання математики в початкових класах : навчальний посібник 4-те вид., переробл. і доп. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 368 с.
2. Карапузова Наталія. Дослідження задач на спільну роботу у початковій школі. Імідж сучасного педагога. 2020. №1. С. 83-88.
3. Коваль Л. В., Скворцова С.О. Методика навчання математики: теорія і практика: Підручник для студентів за спеціальністю 6.0101000 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр», 2-ге вид., допов. і переробл. Харків : ЧП «Принт-Лідер», 2011. 414 с.
4. Максименко С. Д. Навчальні та поведінкові проблеми учнів початкової школи: короткий психологічний довідник-порадник педагога. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 48 с.
5. Скворцова С. О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: Навчально-методичний посібник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання». Одеса: ООО «Абрикос-Компани», 2011. 268 с.
6. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 класи. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Юлія БОЙКО,**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Євгенія ПОЧИНОК,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

Стаття присвячена проблемі підготовці майбутнього вчителя початкової школи, який здатен забезпечувати оздоровчу функцію початкової освіти, активно впроваджувати здоров'язбережувальні технології для утвердження здорового способу життя, розвитку духовно, психічно, фізично та соціально здорової особистості кожного учня. Уточнено зміст поняття «професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі», проаналізовано особливості досліджуваного процесу підготовки.

**Ключові слова:** професійна підготовка, майбутній учитель початкової школи, здоров'язбережувальні технології, готовність учителя, оздоровча функція, здоровий спосіб життя.

The article is devoted to the problem of training a future primary school teacher who is able to provide a health function of primary education, implement health technologies to promote a healthy lifestyle, development of spiritually, mentally, physically and socially healthy personality of each student. The content of the "professional training of future primary school teachers for the use of health technologies in the educational process" concept as a holistic pedagogical process, which is a component of future teacher's professional training, characterized by students acquiring fundamental knowledge, skills and abilities in health care on the development of the future teacher's readiness components to use health technologies in the educational primary school process. The professional future teacher's training for the use of health technologies



in the educational process of primary school is considered by us as a process that results in the student's readiness to carry out these activities. The researched process peculiarities of training future specialists in a higher education institution are analyzed.

**Key words:** professional training, future primary school teacher, health technologies, teacher readiness, health function, healthy lifestyle.

## **PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR THE APPLICATION OF HEALTH TECHNOLOGIES**

*Julia BOYKO*

Сьогодні перед вищою школою постає важливе завдання щодо підготовки майбутнього вчителя, який здатний не лише навчати й виховувати школярів, а й виконувати функції збереження здоров'я та фізичного розвитку дітей, формувати їхню культуру здоров'я.

Досить слушною є думка М. Смірнова, який серед факторів негативного впливу на збереження здоров'я підростаючого покоління, одним із найважливіших вважає «низький рівень упровадження в освітній процес здоров'язбережувальних технологій і невідповідність учителів у сфері здоров'язбережувальної педагогіки» [7, с. 64]. Учений стверджує, що вчителі, не знаючи здоров'язбережувальної педагогіки і не маючи мотивації для включення у цю додаткову до своєї основної роботи діяльність, досить вибірково дотримуються гігієнічних вимог і мають невизначені уявлення про наслідки своїх дій. Відтак, необхідною є підготовка майбутніх учителів початкових класів до сумлінної ґрунтовної оздоровчої і профілактичної роботи з молодшими школярами, зокрема до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи.

В аспекті наукового дослідження привертають увагу наукові розвідки вчених (Г. Апанасенко, Білик, О. Бондаренко, В. Войтенко, Л.Височан, Т. Говорушина, В. Горащук, М. Гриньова, Б. Долинський, О. Дубогай, М. Євтушок, С. Кириленко, Т.Осадченко, О. Савченко, Л.Сливка, М. Смирнов та ін.), в яких висвітлюються проблеми підготовки студентів ЗВО до здійснення фізичного виховання і формування здорового способу життя особистості дитини. Хоча ними і розглядаються деякі аспекти підготовки майбутніх учителів до здійснення діяльності, спрямованої на

збереження здоров'я школярів, проте проблема підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі, на жаль, залишається поза увагою дослідників.

*Метою нашого дослідження* є визначення особливостей підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі сучасної НУШ. Зауважимо, що вчені, розглядаючи різні аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів на сучасному етапі, по-різному підходять до вирішення означеної проблеми.

Ядром професійної підготовки вчителя, О. Савченко [5, с. 3] вважає її зміст, фундаментальність якого має забезпечити випереджувальну підготовку спеціаліста. Початкова освіта, зауважує вчена, є багатопредметною. Відтак, сучасному вчителю початкової школи необхідно забезпечити повноцінний навчальний процес, а отже, нагальною є потреба оновлення змісту методичної підготовки вчителів за принципом цілісності, системності та інтеграції; урахування тих процесів, які визначають діяльність сучасної початкової школи.

Предметом наукового пошуку Ю. Вавілова є особливості професійно-особистісного становлення учителя початкових класів на стадії навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. У ході дослідження учений доходить висновку, що професійно-особистісне становлення вчителя у вищій школі є системним процесом засвоєння педагогічної діяльності, формування особистості вчителя на підставі єдності їхніх загальних, специфічних та індивідуальних властивостей [1]. З огляду на те, що робота вчителя початкової школи має певні відмінності від роботи вчителів-предметників, науковець виокремлює якості, якими, на його думку, необхідно володіти вчителю початкової школи: спрямованість на педагогічну роботу саме з молодшими школярами; любов до тих навчальних предметів, що викладаються в початковій школі; професійна підготовка, орієнтована на програму навчання в початковій ланці; уміння викладати навчальний матеріал у простій, доступній для молодших школярів формі; яскраве образне мислення; знання вікових та індивідуальних особливостей учнів початкових класів, можливостей і резервів їхнього розвитку; уміння спілкуватися з молодшими школярами, підтримуючи їхню безпосередність та емоційність; емпатія; педагогічна зіркість, спостережливість;

особлива турбота і доброта, материнська ласка щодо учнів, схильність до ігрових методів навчання [1, с. 4]. Зауважимо, що, на жаль, науковцем не акцентується увага на здоров'язбережувальній освіті учителя початкової школи, хоча певною мірою зазначені якості і впливають на здоров'язбереження учнів.

Отже, підсумовуючи вищезазначене, можемо стверджувати, що головна мета педагогічної підготовки полягає у формуванні в майбутніх учителів високого рівня професіоналізму. Однак, педагогічна практика й потреби сучасної школи свідчить про те, що рівень професіоналізму вчителя початкової школи в певній мірі співвідноситься з високим рівнем його здоров'я. Виконання соціального замовлення суспільства на особистість, здатну до здорового способу життя та соціальної активності, можливо лише при високому рівні сформованості готовності вчителя до застосування здоров'язбережувальних технологій навчання. Досягнення цієї мети пов'язано з вирішенням основного завдання педагогічної підготовки студентів – формуванням та вдосконаленням готовності до застосування здоров'язбережувальних технологій навчання як важливої характеристики педагогічного професіоналізму. Тобто, можемо констатувати, що для реалізації завдань педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи значну увагу слід приділяти оновленню її змісту в зв'язку з масштабністю проблеми та вимогами сучасного українського суспільства.

У ході дослідження О. Філіп'єва доходить висновку, що в системі вищої педагогічної освіти залишаються суттєві резерви навчального процесу, які важливо ефективно використовувати з метою покращення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів. Вони, на думку науковця, пов'язані з формуванням відповідального ставлення до питань валеологічного виховання, забезпечення необхідної інформованості майбутніх учителів та їхньої практичної підготовки до вирішення питання валеологічного впливу на учнів [9]. Дефініцію «підготовка учителів початкових класів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності», Л. Сливка трактує як науково та методично обґрунтовані заходи навчального закладу, спрямовані на отримання студентом відповідно до визначеного терміну навчання рівня професійної компетентності, достатнього для викладання курсу «Основи здоров'я», формування здорового способу життя молодших школярів та створення

здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу [6, с. 81].

У своєму дослідженні Л. Височан наголошує, що відповідно до складних реалій сьогодення професійна педагогічна освіта повинна, перш за все, забезпечити підготовку вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у професійній діяльності. Учитель початкових класів у процесі своєї професійної діяльності повинен застосовувати, перш за все, здоров'язберігаючі технології, забезпечивши цим такі умови навчання, виховання та розвитку, які не несуть негативного впливу на здоров'я усіх суб'єктів освітнього процесу [3].

Під професійною підготовкою майбутніх учителів початкових класів до здійснення здоров'язбережувального навчання, дослідниця Є. Осолодка розуміє цілеспрямований, організаційний процес, який характеризується включенням студентів у активну здоров'язбережувальну діяльність у процесі навчання молодших школярів, формуванням у студентів позитивного ставлення до здоров'язбережувальної діяльності, виникненням внутрішніх протиріч між досягнутим і необхідним рівнем професійного становлення, які виступають як рушійна сила професійної готовності до здійснення здоров'язбережувального навчання [4, с. 37]. Гуманістична мета і відповідний їй зміст здоров'язбережувального навчання, акцентує увагу науковець, вимагають нових підходів до професійної підготовки майбутніх педагогів, які дозволять формувати новий освітній досвід самостійної побудови власної освітньої стратегії й перебудови освітньої філософії з позицій суб'єктності, рефлексивності та спрямованості на збереження здоров'я в процесі навчання молодших школярів.

Отже, проаналізовані наукові підходи розкривають особливості професійної підготовки майбутнього вчителя початкової ланки освіти, яка забезпечує формування його здатності з реалізації здоров'язбережувальної стратегії педагогічної діяльності в цілому та, зокрема, застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі.

Натомість, як свідчить практика, майбутні вчителі початкової школи недостатньо готові до такого виду діяльності, не мають уявлення про проблему глобальності і масштабності погіршення здоров'я нинішнього покоління дітей. Хоча серед причин низького рівня здоров'я підростаючого покоління важливе місце посідають

суб'єктивні фактори такі, як низька вмотивованість учнів (навчання «з-під палки» має здоров'яруйнівний вплив), відособленість у піклуванні про власне здоров'я (низький рівень культури здоров'я), однак позиція вчителя у впровадженні здоров'язбережувальних технологій є винятковою, ключовою і коригуючою. Оздоровчі функції вчителя сучасної початкової школи мають носити не постулатний характер, а бути доцільними, дієвими, плідними і результативними.

Навчально-виховний процес вищої педагогічної школи має можливість системно впливати на валеологічну свідомість студентів, залучати їх до різних способів валеологічної діяльності, забезпечувати комплексом знань, умінь і навичок, необхідних для збереження та зміцнення здоров'я дітей під час навчальної та позанавчальної роботи [9, с. 56]. Професійна підготовка майбутніх вчителів до використання здоров'язбережувальних технологій повинна бути спрямована на опанування головних напрямів здоров'язбереження з урахуванням вікових та психофізіологічних особливостей молодших школярів.

Відтак, на підставі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури, дисертаційних досліджень щодо підготовки майбутніх учителів і зважаючи на аспект нашого дослідження, можемо зробити висновок, що *професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі* є цілісним педагогічним процесом, що є компонентом професійної підготовки майбутнього педагога, який характеризується набуттям студентами фундаментальних знань, умінь і навичок у галузі здоров'язбереження і спрямований на розвиток компонентів готовності майбутнього вчителя до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи. Професійна підготовка майбутніх учителів до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи розглядається нами як процес, результатом якої є готовність студентів до здійснення зазначеної діяльності.

Однією із загальних компетентностей Бакалавра початкової освіти, відповідно до Стандарту вищої освіти України [8], визначено здоров'язбережувальну компетентність як здатність ефективно вирішувати завдання щодо збереження і зміцнення здоров'я (фізичного, психічного, соціального та духовного) як

власного, так і оточуючих. Однак, аналіз навчальних планів спеціальності «Початкова освіта» і програм педагогічних дисциплін дає змогу акцентувати увагу на тому, що здоров'язбережувальна складова навчання в підготовці майбутніх учителів є недооціненою і взагалі не популяризованою у змісті професійно-педагогічної освіти. Загальні основи та історія педагогіки зі вступом до спеціальності, загальна та вікова психологія, дидактика та інші людинознавчі дисципліни, на жаль, не виділяють здоров'язбереження як важливу ланку в підготовці майбутніх учителів. Серед проаналізованих дисциплін лише безпекознавство, анатомія і фізіологія з основами генетики, а також методика навчання соціальної і здоров'язбережувальної освітньої галузі мають дотичний характер до питань збереження і зміцнення здоров'я. У змісті підготовки студентів значне місце має бути відведено питанням, що розкривають шляхи і способи застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи, запобігання стресогенного впливу навчання на зростаючий організм учнів, створення ергономічного середовища, стійкості позитивного емоційного настрою – як важливих підстав психологічного й духовно-морального самопочуття учасників освітнього процесу.

Аналіз навчальних програм із педагогічних дисциплін дає можливість стверджувати, що майбутні педагоги не набувають необхідних знань про сутність, шляхи та засоби реалізації здоров'язберігаючого навчання в шкільній практиці, відсутні заняття з формування в них практичних умінь і навичок використання здоров'язбережувальних технологій, спеціальні тренінги з оволодіння методикою формування здорового способу життя школярів, раціональними прийомами і способами розвитку та охорони здоров'я учнів засобами навчання.

Майбутньому вчителеві необхідно правильно та раціонально використовувати методи та прийоми щодо застосування здоров'язбережувальних технологій, оскільки дитина повністю покладається на дорослого, адже для неї він є авторитетом. У процесі використання здоров'язбережувальних технологій майбутньому педагогу слід працювати не тільки на результативність, а й не забувати, що аудиторія, для якої використовуються методи і прийоми, в повному обсязі не сприймає навчально-виховний процес, тому необхідно планувати свою діяльність з урахуванням ігрових моментів, що буде сприяти

створенню необхідної атмосфери, збереженню зацікавленості, зосередженню уваги та бажанню виконувати оздоровчі вправи [2].

У змісті підготовки майбутніх учителів до здоров'язберігаючого навчання має бути використана інформація про засоби навчання, що знижують навчальне перевантаження, підвищене стомлення і стимулюють працездатність і функціональні можливості організму учнів, оптимізують процес навчання школярів з урахуванням їх можливостей і здібностей. Використання різноманітних дидактичних засобів повинно бути спрямоване на здоров'язбереження, підтримку стійкості працездатності, підвищення якості успішності, на збільшення рухової активності у навчальному процесі [10, с. 50]. Крім того, вчитель має оцінити себе як суб'єкта здоров'язбережувальної діяльності, тобто переосмислити та скоригувати власні професійні дії, що підкреслює необхідність ортобіотичної складової у змісті професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогічних кадрів.

Таким чином, вчитель початкової школи має стати тим ключовим ресурсом сучасної української освіти, який володіє теоретичними знаннями та практичними вміннями щодо використання здоров'язбережувальних технологій у педагогічній діяльності.

Проблема професійної підготовки майбутніх учителів до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі набуває особливої значущості саме в НУШ. Адже молодший шкільний вік – це найважливіший етап у процесі становлення особистості, це фундамент, який детермінує траєкторію фізичного і психічного розвитку індивіда протягом усього подальшого життя. Здорові та успішні діти є запорукою благополуччя майбутнього українського національного суспільства.

### ***Список використаних джерел***

1. Вавилов Ю. П. Специфика профессии учителя начальных классов. Начальная школа. 2002. № 8. С. 87-93.
2. Ващенко О. М., Романенко Л. В., Макаренко Н. В. Організація впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес початкової школи: теоретичний вимір. Молодий вчений. 2020. № 3(79). С.354-360.

3. Височан Л. С. Роль учителя початкових класів у розвитку здоров'язберігаючої педагогіки. Гірська школа Українських Карпат. 2014. № 11. С.34-37.
4. Осолодкова Е. В. Формирование готовности студентов педвузов к осуществлению здоровьесберегающего обучения младших школьников : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.08. Магнитогорск, 2003. 171 с.
5. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Початкова школа. 2001. № 7. С. 1–4.
6. Сливка Л. В. Деякі аспекти теорії та методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до зборів'язберігаючої діяльності. Проблеми підготовки сучасного вчителя. 2014. № 10(2). С.80-86.
7. Смирнов Н. К. Актуальные проблемы здоровьесберегающего обучения. Сибирский педагогический журнал. 2012. № 9. С. 59-64.
8. Стандарт вищої освіти України за спеціальністю «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти / наказ № 357 від 23.03.2021 р. URL: [https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna\\_rada/proekty\\_standartiv\\_VO/013-pochatkova-osvita-bakalavr-21.09.7.doc](https://mon.gov.ua/storage/app/media/vyshcha/naukovo-metodychna_rada/proekty_standartiv_VO/013-pochatkova-osvita-bakalavr-21.09.7.doc)
9. Філіп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Кіровоград, 2008. 20 с.
10. Щербина І. Ю. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до здоров'язберігаючого навчання учнів у загальноосвітній школі : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Черкаси, 2017. 265 с.



## **МОЖЛИВОСТІ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ**

**Валентина БОГУТА,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

**Марина РУБАН-ШЕРСТЮК,**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

У статі розглянуто проблему формування загальних компетентностей дитини з особливими освітніми потребами за допомогою арт-терапевтичних технологій під час навчально-виховної роботи у загальноосвітньому навчальному закладі. Здійснений аналіз наукових пошуків доводить, що у вітчизняній та зарубіжній педагогіці накопичено вагомий досвід, який потребує узагальнення. У результаті теоретичних пошуків з'ясовано, що завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізовувати основні освітні функції. Стаття містить методичні рекомендації, які ґрунтуються на результатах магістерського дослідження та власному досвіді роботи з дитиною з ООП на посаді асистента вчителя.

**Ключові слова:** дитина з особливими освітніми потребами, арт-терапевтичні технології, навчально-виховний процес.

The article consider a problem of child building common competence with special education needs using of art therapist technologies during teaching and educational work in general education institutions. The analysis of scientific research proves that in domestic and foreign pedagogy, a considerable amount of experience has been accumulated and needs to be generalized. As a result of theoretical searches found out that use of art technology and its elements in training activities on contributes to the personal development of children with SEN through various content lines, its interests and needs, combines

diagnosis and development, harmonizes his inner world, improves or preserves his health, has a positive influence on the physical, emotional, intellectual, social, aesthetic and spiritual state and also helps to develop the key competencies of junior students with special needs. Due to its interdisciplinary nature, art therapy is capable of more than a therapeutic or corrective effect on the psychophysical condition of the child, but also to realize basic educational functions. Article contains methodological recommendations, based on master's research and first-hand experience working with the PLO as an assistant teacher.

**Key words:** Child with special educational needs, art therapist technologies, learning and formative process.

## **THE OPPORTUNITIES OF ART THERAPIST TECHNOLOGIES IN BUILDING COMPETENCE OF JUNIOR PUPILS WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS**

*Valentina BOHUTA, Marina RUBAN-SHERSTYUK*

Сучасна освітня політика України у своєму розвитку виходить на якісно новий щабель, метою якої є залучення кожної дитини в освітній процес, що забезпечує реалізацію права на освіту кожної дитини, незалежно від особливостей її розвитку. Відповідно до Конвенції ООН про права інвалідів та інших міжнародних документів необхідними умовами отримання якісної освіти для дітей з особливими потребами є вміння педагога здійснювати індивідуалізацію та диференціацію навчального процесу, оцінювати розвиток дитини на основі об'єктивних спостережень за її розвитком, розробляти індивідуальні навчальні програми, тісно співпрацювати з батьками дитини та іншими фахівцями.

З метою покращення успішного освітнього процесу загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивною формою навчання введено посаду асистента учителя, перед яким постає низка завдань: адаптація змісту та методів навчання до можливостей і потреб дитини з особливими освітніми потребами та застосування під час уроку системи додаткових заходів, спрямованих на опанування навчального матеріалу.

Аналіз закордонного досвіду свідчить, що основним завданням асистентів педагога на рівні дошкільної, початкової та середньої освіти є надання допомоги вчителю в організації, підтримці та проведенню освітнього процесу. Зазначимо, що у

міжнародній практиці таку підтримку надають асистенти вчителя, волонтери та члени родини. «Асистент вчителя», «помічник учителя», «парапедагог», «парапрофесіонал» – усі ці терміни позначають посаду працівника допоміжного персоналу [4]. В Україні ж запровадження посади «асистент вчителя» передбачено нормативно-правовими документами, зокрема, Постановою Кабінету Міністрів України № 635 «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 року № 346 і від 14 червня 2000 року № 963 [5, с. 42].

У вітчизняній та зарубіжній педагогіці накопичено вагомий досвід у дослідженні формування професійної готовності педагога. Велика кількість наукових доробків присвячена аналізу професійної освіти (Е. Белозерцева, А. Вербицький, В. Краєвський), проблемі розвитку особистості педагога (С. Сластьонін, А. Кошелева), забезпеченням фахової підготовки асистентів вчителів (А. Колупаєва, А. Заплатинська, І. Луценко, Н. Компанець, Л. Коваль, А. Лапін, Е. Чорнобай, Н. Софій), позитивний вплив мистецтва на формування її загальнокультурної грамотності (І. Дмитрієва, Л. Куненко, С. Міловська, Е. Ютріна та інші).

За офіційними даними Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М. В. Остроградського у 2019-2020 навчальному році 264 закладах загальної середньої освіти (у 2018 році – 146 шкіл) функціонують 760 інклюзивних класів (у 2018 році – 595 класів), у яких навчаються 1049 дітей з особливими освітніми потребами (у 2018 році – 825 дітей з ООП). У 2020 році показник кількості шкіл збільшився на 45 %. Найбільше таких закладів у містах Полтава, Кременчук, Горішні Плавні, Козельщинській та Пирятинській ОТГ, а також в Полтавському, Лохвицькому та Хорольському районах. Особистісно орієнтоване спрямування освітнього процесу для учнів з особливими освітніми потребами забезпечують 743 асистента вчителя [1]. Цей факт свідчить про те, що роль асистента вчителя у формуванні особистості дитини з особливими освітніми потребами вагома, але проблема потребує подальшого вивчення у сучасній педагогіці. Зокрема, процес опанування компетенцій мистецької освітньої галузі дітьми з особливими освітніми потребами за допомогою асистента вчителя, тому метою статті є теоретичне дослідження впливу мистецтва на формування у

дитини з ООП загальнокультурної грамотності за допомогою арт-терапевтичних технологій.

Варто зазначити, що реалізація основної мети навчання мистецької освітньої галузі у закладах загальної середньої освіти здійснюється за змістовими лініями, що націлені на розвиток креативності та мистецьких здібностей учнів через практичне засвоєння основ художньої мови різних видів мистецтва та способів художньо-творчого самовираження; на пізнання цінностей, що відображають твори мистецтва; на соціалізацію учнів через мистецтво, усвідомлення ними свого «Я» (своїх мистецьких досягнень і можливостей) [2].

Загально відомо, що мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей у процесі висловлювання дітьми своїх вражень від мистецтва; самостійному (чи за допомогою вчителя/асистента) використанню інформаційних технологій для отримання мистецької інформації; формуванню уміння визначати власні художні інтереси, досягнення, потреби; прагненню доцільно використовувати свій час для пізнання і сприйняття мистецтва; участі разом з іншими у мистецьких заходах; використанню мистецтва для отримання задоволення; опануванню народних традицій, мистецтва рідного краю; толерантному ставленню до мистецтва різних народів; проявам творчої ініціативи та намаганню її реалізувати у практичній художньо-творчій діяльності [2]. Згодом це позначиться на професійній діяльності, бажанні постійно розвиватися і, найголовніше, – на вмінні жити в суспільстві. Тобто творчість як потужний адаптаційний метод, що апелює до внутрішніх сил людини, відкриває їй безмежний світ власних можливостей.

Мистецька освітня галузь реалізується через інтегровані курси або предмети з окремих видів мистецтв. Практика доводить, що уведення елементів арт-терапії на цих предметах є найбільш прийнятним та ефективним методом в роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби. В освітньому процесі закладу з інклюзивним навчанням арт-терапія має зайняти належне місце, адже впровадження нестандартних, творчих, немедичних засобів впливу на активізацію внутрішніх ресурсів організму дитини створює, на нашу думку, більше шансів для її розвитку та формування особистості. Зважаючи на те, що сутність арт-терапії полягає у використанні різних видів мистецтва (літературу, музику, живопис, скульптуру, кіно, театр, хореографію, фотографію тощо)

із метою корекції порушень у дітей з особливими освітніми потребами.

На слушну думку В. Цись, розвиваючий ефект образотворчої діяльності полягає у можливості відвернути увагу дитини від його «хворобливих переживань». М. Лібман зазначає, що, використовуючи засоби мистецтва для передачі почуттів людини, можна змінити структуру її світовідчуття. Як свідчать дослідження Л. Лебедевої, використання арт-терапії широко розповсюджується в освітній сфері, де такий напрям отримав назву «арт-педагогіка» і має неклінічну спрямованість [3].

Отже, завдяки своєму міждисциплінарному характеру арт-терапія здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психофізичний стан дитини, а й реалізовувати основні освітні функції. Зважаючи на те, що арт-терапія – багатофункціональний засіб, використання її елементів на предметах із різних видів мистецтва сприяє розвитку особистісних можливостей дитини з ООП, її інтересів і потреб, поєднує діагностику і розвиток, гармонізує її внутрішній світ, сприяє покращенню або збереженню її здоров'я, позитивно впливає на фізичний, емоційний, інтелектуальний, соціальний, естетичний і духовний стан, а також допомагає опанувати певні знання, уміння та навички у мистецькій галузі освіти [2].

Упровадження інклюзивного навчання в заклади загальної середньої освіти полягає у наданні психолого-педагогічного супроводу дитині з особливими освітніми потребами і можливості розвиватися поруч з однолітками. Для розвитку її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь на предметах з окремих видів мистецтв учителю та асистенту необхідно знати і враховувати її вікові та індивідуальні психофізичні особливості й потреби. Діти з порушенням мовленнєвого розвитку, слуху, зору, інтелекту, опорно-рухового апарату, з гіперактивністю та розладами аутистичного спектра мають певні труднощі в процесі художньо-творчої діяльності, сприйняття й інтерпретації мистецтва та комунікацію через мистецтво. Наразі для подолання цих труднощів можна застосувати арт-терапевтичні технології на предметах мистецтва.

Для засвоєння мовлення велику роль відіграють імітаційні можливості, що в дітей з особливими освітніми потребами часто є недостатньо сформованими та розвиненими. Таким дітям складно повторювати або імітувати звуки, наслідуючи вчителя. Необхідні

такі методи впливу на дитину, що сприяють поліпшенню цих процесів. Наприклад, у процесі творчої діяльності учитель та асистент можуть використовувати елементи музикотерапії з метою зняти напруження та емоційно налаштувати дитину: прослухати твір класичної музики, який дитина сприймає позитивно (В. Моцарт «Соната для фортепіано», II частина, фа мажор Adagio). Також можна скористатися пасивним методом стимуляції мовлення, в основі якого лежить сприйняття певних музичних творів, що у специфічний спосіб стимулюють мовленнєву активність дитини (В. Моцарт «Рондо», «Турецький марш»; українські народні пісні «Вийди, вийди, сонечко» (в обр. Л. Ревуцького), «Зайчику, зайчику», «Мак» (в обр. Я. Степового), «Комарик» тощо).

Прогресивні зміни в галузі реабілітації дітей з порушенням слуху сприяють упровадженню у практику арт-терапевтичних технологій серед яких різні види мистецтва розглядаються як спосіб часткового відновлення чи поліпшення усного мовлення, уваги, пізнавальної діяльності тощо. Корекційно-розвиткова робота з формування вимови, максимального розвитку слухо-зорового сприйняття, активної художньої та музично-ритмічної діяльності проводиться з опорою на провідні канали сприйняття (зір, дотик) та збережений слух. Учитель та асистент акцентують увагу на таких арт-терапевтичних практиках, як ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія. Наприклад, створення музично-ритмічного супроводу до музики, спів у караоке, перегляд мультфільмів із піснями та субтитрами тощо.

Потрапляючи у заклад загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням, діти з порушенням зору потребують особливої уваги з боку команди супроводу. Особливості сприйняття та засвоєння ними творів мистецтва свідчать про те, що важливою умовою успішної корекційно-розвиткової роботи є організація цілеспрямованого вибіркового сприйняття змісту і форми художнього чи музичного образу [4].

Існують певні труднощі у процесі навчання цих дітей на уроках мистецької галузі, зокрема знижена пізнавальна активність, недосконалість сприйняття, невпевненість, несаможиттєвість, обмеження їхніх уявлень тощо. Виникає потреба цілеспрямовано використовувати спеціальні матеріали, адаптовані для навчання такої дитини [2]. Наприклад, учитель або асистент під час прослуховування певного музичного твору показує його рельєфне

зображення, допомагає розглянути його і передати зміст. Лише потім приступає до його вивчення. Велике значення має рельєфне малювання як компенсаторний засіб розвитку дітей із порушенням зору. Особливості сприйняття творів мистецтва в дітей з низькою пізнавальною активністю своєрідні й обумовлені складністю патології розвитку. У зв'язку зі зниженим рівнем функціонування вищих психічних функцій цим дітям властиві значні вади сприйняття, розуміння та засвоєння творів мистецтва: інактивність, вузькість, фрагментарність, уповільненість сприйняття, роз'єднаність слова та образу, порушення відчуття звуків, кольорів, недиференційованість сприйняття окремих виразних рухів, мімічних відтінків тощо.

Систематичне заохочення, похвала, мотивація до навчання засобами широкого спектра наочності під час сприймання ними художніх і музичних творів на предметах мистецтва поліпшують звуковисотний слух, ладове, музично-ритмічне відчуття. Надання необхідної підтримки, стимулювання активного мовлення, взаємодія на основі збагачення емоційного досвіду, розширення засобів комунікації і супроводу ігрової діяльності, залучення дітей до міжособистісних взаємин у дитячому колективі у процесі творчої діяльності позитивно впливає на мовлення цих дітей, їхню пізнавальну активність, моторику, розвиток емоційно-вольової сфери [4].

Варто зауважити, що мистецтво сприяє формуванню ключових компетентностей, зокрема, у процесі:

- усного висловлювання вражень від мистецтва; за допомогою коментування дорослого й оцінювання власної творчої діяльності (вільне володіння державною мовою/здатність спілкуватися рідною);

- здійснення елементарних розрахунків, наприклад, для встановлення пропорцій, запису ритму тощо (математична компетентність);

- спостереження за довкіллям, його дослідження і відтворення явищ природи засобами мистецтва (компетентності галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічна компетентність);

- самостійного (чи за допомогою дорослого) використання інформаційних технологій для отримання мистецької інформації, художньої творчості (інформаційно-комунікаційна компетентність);

- формування вміння визначати власні художні інтереси, досягнення і потреби; прагнення доцільно використовувати свій час для пізнання, сприйняття, творчості (навчання впродовж життя);
- співпраці з іншими, зокрема участі у мистецьких заходах, прикрашенні середовища для друзів, сусідів;
- відповідальності за особистий і колективний результат;
- використання мистецтва для отримання задоволення, впливу на власний емоційний стан (громадянські та соціальні компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей людей);
- опанування народних традицій, мистецтва рідного краю;
- толерантного ставлення до мистецтва різних народів (культурна компетентність);
- проявів творчої ініціативи та намагання її реалізувати, зокрема через втілення у практичній художньо-творчій діяльності (індивідуальній і колективній);
- презентації результатів власних мистецьких досягнень (підприємливість та фінансова грамотність);
- виявлення бажання впроваджувати нові ідеї (інноваційність) [3].

У дітей з особливостями розвитку моторики емоційно-образне сприйняття та засвоєння творів мистецтва відбувається в умовах обмеженості інформування. У процесі художньо-естетичного розвитку такого школяра слід урахувати особливості сприйняття ним художнього чи музичного матеріалу, вміння його оцінювати, відтворювати тощо. Оскільки в нього переважають емоції, що можуть бути неадекватні, плутані, фрагментарні, йому складно розрізняти прекрасне й потворне. Його сприйняттю властиві дифузність і не вибірковість. У більшості дітей із розладами моторної функції потенційно збережені функції для розвитку вищих форм мислення, проте астеничні прояви, низький запас знань, як наслідок соціальної депривації, приховують їхні пізнавальні можливості. Порушення м'язового тону, патологічні рефлекси, не сформованість рівноваги та координації, недорозвиненість дрібної моторики призводять до відсутності самостійності, концентрації, тривалого напруження, слабкості уваги, афективних порушень та інфантилізму в даній категорії дітей в цілому. Стає зрозумілим, що страждає їхня



пізнавальна сфера, психічні процеси, емоційно-вольова та особистісна сфера [22].

Важливою умовою їхнього успішного розвитку є організація цілеспрямованого вибіркового сприйняття змісту і форми музичної мови та художнього образу. Діти потребують створення таких умов у процесі навчальної діяльності, що дають змогу опанувати знання та уміння з опорою на збережені функції дитини. Наприклад, упровадження певних видів та елементів арт-терапії вчителем і асистентом із використанням новітніх технологій на предметах із різних видів мистецтва у процесі творчої діяльності (музикотерапія, пісочна терапія, ігрова терапія, ізотерапія, казкотерапія, кольоротерапія). Діти, які характеризуються неуважністю, гіперактивністю та імпульсивністю, яким важко зосередитися, спокійно сидіти, гратися, чути звертання до себе, доводити справу до кінця, уникають тривалого розумового напруження. Використання арт-терапії, зокрема елементів музикотерапії у певних видах корекційно-розвиткової роботи (рухова релаксація та злиття з ритмом музики; музично-рухові ігри та вправи; гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація; дихальні та гімнастичні вправи під музику тощо), допомагає деяким дітям упоратися з незграбністю, задовольняє надзвичайно активних. Саме тому, з одного боку, важливо створювати такі умови на предметах мистецтва, що розвиватимуть їхню спритність, моторність, працездатність, а з іншого – слід навчати дитину мріяти під час сприйняття творів мистецтва і заспокоюватися.

Разом з тим, невміння користуватися мовленням, підвищена чутливість, вразливість під час контакту з іншими в освітньому середовищі з метою комунікації спричиняє потребу у постійній підтримці асистента вчителя. На предметах з окремих видів мистецтва таку дитину можна вчити правильно вступати у процес взаємодії, підтримувати спілкування, стимулювати її творчу активність, допомагати долати психологічні бар'єри, вчити оптимально використовувати вербальні й невербальні комунікативні засоби, розширювати коло спілкування, налагоджувати взаємодію через наслідування навичок дорослого, формувати комунікативні навички шляхом розвитку мовлення, розуміння мови (вербальні або візуальні засоби за допомогою конкретних понять або образних символів; за допомогою жестів або письма; використання допоміжної комунікації) [2].

Враховуючи корекційно-розвитковий потенціал цих предметів, дитину можна по-різному долучати до творчої діяльності. Наприклад, використовувати елементи арт-терапії на уроках: слухати співи і підмузикувати замість повноцінного вивчення твору, відтворювати елементи художнього образу на папері, виконувати частково ігрову вправу. Головне – це постійна взаємодія з навколишнім світом.

З огляду на все вищезгадане, педагогам важливо застосовувати арт-терапевтичні технології у роботі з молодшими школярами з ООП на предметах мистецтва, тому що практично кожна дитина в таких умовах може виявити певні зусилля, отримавши підтримку, самовиразитися, налагодити контакт з іншими, реалізувати свій творчий потенціал. Зрозуміло, що все це вимагає від учителя та асистента різноманітних дидактичних методів і прийомів роботи, що спрямовані на підтримку стійкого пізнавального інтересу, оволодіння мисленнєвими операціями, розвитку емоційної чуйності та творчих здібностей і уподобань кожного учня.

Відповідно до функцій, що покладені на асистента вчителя (допомога вчителю в забезпеченні особистісно зорієнтованого, індивідуального підходу в освітньому процесі), модель його діяльності може бути укладена в певний алгоритм [4]. На предметах мистецької освітньої галузі, як і на інших предметах, алгоритм роботи асистента ґрунтується на висновку ІРЦ, де зазначено рекомендовану освітню програму, та на результатах вивчення й діагностування дитини з особливими освітніми потребами у закладі освіти і матеріалах розробленої індивідуальної програми розвитку.

Алгоритм організації освітньої діяльності вчителя та асистента на уроках щодо роботи за змістовою лінією мистецької галузі з дітьми з ООП, які мають різні ступені пізнавального розвитку передбачає: відображення у другій колонці таблиці «Зміст роботи вчителя» ходу уроку, на якому вчитель представляє тему, об'єднує клас у групи, дає завдання, працює з кожною групою та надає допомогу за потреби, організовує презентацію роботи груп, проводить заключне обговорення з теми уроку. На цьому етапі асистент безпосередньо допомагає виконувати завдання дитині в індивідуальній роботі або в малих групах у процесі уроку. Третя колонка «Зміст роботи асистента вчителя» містить алгоритм використання арт-терапевтичних вправ як особливого засобу

засвоєння програмового матеріалу дитиною з ООП. У ній містяться основні елементи арт-терапії для застосування їх під час уроків мистецької галузі: ізотерапія (малювання, аплікації, ліплення, кольоротерапія тощо); казкотерапія (створення казки, розповіді, пригоди до прослуханого музичного твору, театралізація, ігри тощо); танцювально-рухові прийоми (передача почуттів через рухи, ритмічні та рухові загадки, ритмічно-руховий супровід до пісні, вірші з музичним супроводом тощо); музикотерапія (рецептивне сприйняття музики (чуттєве); рухова релаксація та злиття з ритмом музики; музично-рухові ігри та вправи; вокалотерапія (співи); гра на дитячих шумових і музичних інструментах та ритмічна декламація; дихальні та гімнастичні вправи під музику).

Результати експериментального дослідження цієї теми у магістерському дослідженні та власний досвід роботи на посаді асистента вчителя дозволяє надати деякі методичні рекомендації. Зокрема, привчати дитину з ООП творчо звітувати про діяльність. Для цього спочатку варто показувати як необхідно робити звіт, ставили запитання, за якими учень в розгорнутій і послідовній формі намагатиметься відтворювати процес виконаної роботи, тобто навчалася творчо мислити. Окрім того, важливою умовою творчого розвитку на професійному рівні, під час уроків трудового навчання, є спеціальна робота над засвоєнням термінологічного словника. Вивчаючи новий матеріал, необхідно, щоб обов'язковою була словникова робота.

Особливу увагу також варто приділити оцінюванню: позитивна оцінка надихає дитину. Оцінювання проводиться в формі бесіди, обговорення, під час яких у учениці формувалися навички вільного спілкування, збільшувався словниковий запас, виникали нові бажання. Такий підхід вимагає визначення деяких критеріїв оцінювання творчої діяльності учнів: самостійність – це вміння учня на основі особистого досвіду планувати власну діяльність, проводити її в тісному зв'язку з життям, правильно ставитися до праці; винахідливість – це показник якості виробу. Добре засвоєні учнем на уроках навички та вміння дозволяють йому використовувати раціональні прийоми і способи дій під час роботи над виробом; виразність також є одним із критеріїв оцінювання творчості.

Також, до методичних рекомендацій варто віднести відслідковування динаміки прогресу розвитку дитини з ООП під

час навчального процесу та виявлення труднощів у засвоєнні матеріалу через журнал спостереження, адже за цими результатами працює уся команда педагогічного супроводу.

Отже, урахування рівня пізнавального розвитку дитини з опорою на її сенсорний розвиток відкриває шляхи застосування різних арт-терапевтичних методик. Опанування учнями мистецтва у початковій школі ґрунтується на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, діяльнісного, ігрового та інтегративного підходів. Зокрема, засвоєння знань та вміння співати (вокалотерапія) сприяє формуванню ключової компетентності вільного володіння мовою або здатності спілкуватися рідною мовою. Уміння визначати ритм, відтворювати його, записувати ритмічний малюнок (музикотерапія), розміщувати аплікацію на папері (ізотерапія) тощо допомагають сформувати математичну компетентність. Використання інформаційних технологій самостійно чи за підтримки дорослого формує в дітей інформаційно-комунікаційну компетентність. Формування звички навчатися впродовж усього життя також реалізується у творчій діяльності, бо тут формуються інтереси, потреби, прагнення, уподобання, смаки на все життя. Через участь у культурних заходах школи, де діти можуть демонструвати свої роботи, виявляти таланти в усіх сферах творчої діяльності, формується громадянська та соціальна компетентності.

### **Список використаних джерел**

1. Інклюзивна освіта на Полтавщині URL: <http://poippo.pl.ua/inkl-osv/inkluzivna-osvita-na-poltavshchyni>
2. Інклюзія в мистецькій освіті: виклики, практики, перспективи: зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. конф. (з міжнарод. участю), 6-7 груд. 2019 р. / за заг. ред. М. М. Бриль. Київ: ДНМЦЗКМО, 2019. 420 с.
3. Квітка Н. О. Арт-терапевтичні технології як засіб корекційно-розвиткового впливу. К.: 2018. URL : <https://lib.iitta.gov.ua/718665/1/>
4. Коваль Л. В. Організація діяльності асистента вчителя щодо забезпечення індивідуалізації навчання учнів з особливими освітніми потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2015. Вип. 10. С. 93-97.
5. Постанова «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України від 14 квітня 1997 р. № 346 і від 14 червня 2000 р. № 963» від 18 серпня 2012 р. № 635. К. : Кабінет Міністрів України.

## РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Наталія ВЛАСЕНКО**

*кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання*

*Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка*

**Ірина РЕБРОВА**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр»  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка*

У даній статті обґрунтована актуальність дослідження розвитку екологічної свідомості майбутніх вчителів початкової школи, що пов'язано із необхідністю виховання молодого покоління, що здатне гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати та відтворювати її багатства. Розкрито поняття екологічної свідомості та шляхи розвитку. Здійснено вивчення процесу розвитку екологічної свідомості майбутніх вчителів початкової школи.

**Ключові слова:** екологічна свідомість, екологічна компетентність, майбутні вчителі початкової школи.

Abstract. This article substantiates the relevance of the study of the development of environmental consciousness of future primary school teachers, which is connected with the need to educate the young generation, which is able to harmoniously coexist with nature, rationally use and reproduce its wealth. The concept of ecological awareness and ways of development are revealed. The study of the process of development of environmental awareness of future primary school teachers was carried out.

**Key words:** ecological consciousness, ecological competence, future primary school teachers.

## DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE TEACHERS PRIMARY SCHOOL

Загострення протиріч у взаємовідносинах суспільства і природи та погіршення екологічної ситуації в світі викликає тривогу, оскільки може призвести до катастрофічного порушення екологічної рівноваги. Вихід із даної ситуації вимагає суттєвих соціальних та економічних перетворень, об'єднання зусиль усього людства. Вагоме місце в гармонізації цих взаємовідносин може настати лише в результаті розвитку екологічної свідомості суспільства, а особливо підрастаючого покоління. Тому велику увагу потрібно приділити розвитку екологічної свідомості вчителів початкової школи під час освітнього процесу у вищих навчальних закладах.

Впровадження ідей екологічної освіти й виховання на сучасному етапі розвитку українського суспільства регламентовано низкою законодавчих та нормативних документів: Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ ст., Концепцією екологічної освіти в Україні, Концепцією неперервної екологічної освіти та виховання в Україні, Концепцією Нової української школи, Законом України «Про освіту», Державним стандартом початкової освіти, Законом України «Про повну загальну середню освіту» тощо. Аналіз документів вказує на те, що проблема екологічної освіти є надзвичайно актуальною [3; 4; 8].

В Державному стандарті початкової освіти, однією з ключових компетентностей є екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства. Такий підхід сприяє самореалізації особистості учня в житті, його соціальній адаптації, конструктивній суспільній діяльності і є умовою формування громадянина України [4].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за освітніми галузями, зокрема природничою. Метою природничої освітньої галузі є формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну

взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку.

Екологічна освіта, з одного боку, має бути самостійним елементом загальної системи освіти, а з іншого – виконувати інтегративну роль у всій системі освіти [8]. Екологічну інформацію учні одержують під час навчання в початковій школі, опановуючи природничу освітню галузь на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (Інтегрований).

Саме Нова українська школа, особливо її початкова ланка потребує професійно компетентних вчителів, здатних сформуванати в учнів основи свідомого відповідального ставлення до природи, ціннісного, бережливого відношення до її ресурсів, почуття дбайливості та постійної турботи про чисте довкілля. Тож, фахова підготовка майбутніх вчителів початкової школи має забезпечувати розвиток в них екологічної свідомості, екокультури, нових моделей екологічного мислення та діяльності [11].

Екологічна свідомість розглядається в руслі екологічної психології (А. Калмиков, Н. Кочетков, І. Кряж, В. Медведєв, В. Панок, В. Рубцова, І. Шлімакова, І. Шмелева, та інші). Проблема екологічної свідомості нині активно досліджується в українській (С. Кравченко А. Львовичкіна, Л. Лупійко, В. Романюк, Ю. Швалб, О. Шаповал, І. Шлімакова), та зарубіжній (І. Алтман, Н. Васильєв, Б. Рогоф, В. Рубцова, П. Штерн) психології. Єдиного тлумачення поняття «екологічна свідомість» як психологічної категорії ще не існує, хоча існують декілька підходів до її визначення. Зазвичай дослідники розуміють екологічну свідомість як певне психічне утворення, пов'язане із ставленням людини до природи (К. Каландаров, А. Кочергин, Н. Кочетков, Ю. Швалб, та інші). Відповідно до цього, будуються різні концепції, на основі яких розробляють методологічні принципи, основні поняття, діагностичні методи вивчення особливостей екологічної свідомості та екологічних уявлень як її підструктури (С. Дерябо, В. Панов, В. Скребець та інші) [10].

У сучасній українській психологічній науці вікові аспекти проблеми екологічної свідомості розкриті у працях Н. Глухової, Л. Лупійко (дошкільний вік), Н. Ващенко, М. Заброцький, М. Іванчук, С. Клименко, (молодший шкільний вік), О. Вернік, Е. Грезе, Т. Євдокімова (підлітковий вік), І. Ковальчук, А. Львовичкіна, І.

Шлімакова (юнацький вік). Стосовно молодшого шкільного віку, який є найбільш сенситивним для розвитку екологічної свідомості, можна стверджувати про відсутність системних досліджень даного психічного явища [10; 12].

Дослідник Е. Прусов вважає, що екологічна свідомість – це сукупність поглядів, теорій та емоцій, які відображають проблеми співвідношення (співіснування) суспільства та природи в розумінні оптимального їх вирішення відносно конкретних потреб суспільства і можливостей природи. Дослідник Е. Гірусов відзначає, що з практичної точки зору екологічну свідомість визначають як усвідомлення людиною (суспільством) загострення екологічної ситуації та негативних наслідків екологічної кризи; вміння та звичку діяти по відношенню до природи так, щоб не порушувати зв'язків і колообігів природного середовища; сприяти покращенню й охороні довкілля заради не лише нинішнього, а й майбутнього поколінь. З позиції М. Хроленко, тільки розвиток екологічної свідомості визначає поведінку людини, її діяльність, екологічну культуру. Через свідомість людина виявляє власне ставлення до свого середовища існування, здатна змінювати природу, пристосовувати її до власних потреб або сама пристосовується до навколишнього світу [2; 12; 13].

У колі уваги наукової спільноти дотепер постають питання професійної підготовки вчителів (О. Акімова, Н. Волкова, В. Гриньова, І. Зязюн, М. Євтух, А. Коломієць, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, С. Сисоева, Г. Тарасенко, В. Шахова та ін.); формування екологічної компетентності, культури майбутніх вчителів, зокрема початкової школи в закладах вищої освіти (І. Бузенко, А. Варениченко, В. Коваль, В. Мелаш, А. Шевантаєва та ін.) (Попова).

В останні роки проблему екологічної освіти і виховання досліджують українські вчені. Так, у дисертаційних роботах знайшли відображення питання системи формування складників екологічної культури (Л. Лук'янова), виховання у дітей дбайливого ставлення до рослинного світу (Г. Марочко), узагальнення проблем екологічної освіти в педагогічній теорії і практиці роботи шкіл України (І. Костицька), розроблення змісту учнівських дослідницьких робіт з екології в позашкільних закладах (Г. Пустовіт), формування екологічних умінь молодших школярів (І. Андрусенко) та інші. Водночас, проведені дослідження в галузі екологічної освіти переважно зорієнтовані на виховний аспект екологічного спрямування (О. Пруцакова), екологічної культури



учнів початкової школи (Г. Тарасенко), екологічного мислення (Г. Таран). Формування екологічних умінь молодших школярів розглядається через інтеграцію навчальних предметів на рівні діяльнісного навчального компоненту. Частково формування екологічних умінь молодших школярів у процесі урочної і позаурочної діяльності представлено через організацію природоохоронної діяльності. Ефективність формування умінь в освітній практиці підтверджується дослідженнями І. Андрусенко, К. Баханова, Л. Кондратової, Л. Мартинець, В. Нищети, О. Онопрієнко, О. Пехоти, Є. Полат, О. Пометун, Г. Шкільової та інших [1; 5].

У дослідженнях екологічна свідомість розглядається з двох позицій. По-перше, це усвідомлено-психічне почуття власної відповідальності на основі набутого досвіду екологічного буття. По-друге, цей феномен являє собою духовно усталену відповідальність в системі «суспільство – природа» на основі досвіду екологічного буття суспільства. Отже, екологічна свідомість – це сукупність екологічних уявлень, знань, поглядів, переконань, емоцій, які відображають екологічні умови життя, відносини між людьми та природою в процесі регулювання системи «суспільство – природа», ставлення до природи, а також діяльність людини у навколишньому природному середовищі [13].

В залежності від спрямованості екологічних уявлень, виокремлюються три типи екологічної свідомості: антропоцентрична, природоцентрична, екоцентрична (А. Львовчикіна, В. Скребець, В. Панов, О. Рудоміно-Дусятська, В. Ясвін); досліджуються психолого-педагогічні проблеми формування екологічної свідомості в освітньому процесі (М. Забродський, М. Колесник, М. Філоненко та ін.). Екологічна свідомість має трикомпонентну структуру [7]: психічне відображення природного, соціального, штучного та внутрішнього середовища – когнітивний компонент; ставлення до цього середовища – емотивний компонент; саморефлексія та саморегуляція в навколишньому середовищі (стратегії та технології взаємодії) – поведінковий компонент.

У результаті опрацювання наукових робіт можна виокремити складові екологічної свідомості: екологічні знання (система наукових знань, спрямованих на пізнання процесів у навколишньому природному середовищі; розуміння себе частиною природи, усвідомлення природи як національного, суспільного

надбання й уміння передбачати наслідки різноманітних впливів на неї); екологічне мислення (рівень знань, культури, осмислення екологічних явищ, свідомого ставлення до природи, уміння приймати адекватні, розумні рішення по відношенню до природного середовища); екологічні переконання (інтелектуально обґрунтоване, емоційно пережите, морально усвідомлене ставлення до дійсності; принципи, життєві позиції, якими людина керується у своїй діяльності); екологічна відповідальність (це здатність і можливість свідомо, цілеспрямовано, добровільно турбуватися, передбачати, дотримуватися вимог діяльності в природному середовищі); екологічні почуття (форма відображення, ставлення людини до предметів і явищ природи та результатів своєї діяльності); екологічна поведінка та діяльність в навколишньому природному середовищі, готовність діяти на основі екологічних імперативів; потреби в спілкуванні з природою; екологічна позиція (система потреб, мотивів, цілей, переконань людини, адекватна поведінка в конкретній ситуації, готовність брати участь у охороні та поліпшенні стану навколишнього середовища); екологічні уміння та навички (охорона природи та активна боротьба з порушниками природоохоронного законодавства).

Екологічна свідомість – це вищий рівень психічного відображення природного, штучного, соціального середовища та свого внутрішнього світу; рефлексія місця та ролі людини в екологічному світі, а також саморегуляція цього відображення. Розвиток екологічної свідомості можна забезпечити, використовуючи психологічні принципи, а саме [3; 9]:

рефлексія (усвідомлення і розширення) своїх знань про природні об'єкти, суб'єктивного ставлення і емпатії, особистісного смислу і способів взаємодії;

ідентифікація (ототожнення себе з об'єктами природи);

спілкування зі світом природи (заняття в природі)

діяльність (практична участь у видах екологічної роботи);

моделювання в навчанні екологічних ситуацій, дій (екологічні ділові, імітаційні, сюжетні, рольові ігри);

створення екологізуючого освітнього середовища (що сприяє формуванню екологічної свідомості особистості у відповідності з віковими особливостями розвитку) тощо.

У результаті аналізу наукових джерел можна виділити основні показники сформованої екологічної свідомості: високий рівень екологічних знань; система екологічних цінностей;

сформованість екологічного мислення; сформованість екологічного світогляду (усвідомлення особистістю єдності людини й природи; сприйняття природних об'єктів, як повноправних суб'єктів, партнерів у взаємодії з людиною); становлення екологічних переконань; екологічна відповідальності за природу як національне суспільне надбання; усвідомлення екологічних інтересів свого народу й уміння підпорядковувати особисті інтереси інтересам нації; усвідомлення особистісних екологічних сенсів; формування та розвиток екологічної позиції; екологічні мотиви взаємодії з природою, здатність та готовність діяти в природному середовищі відповідно до її законів; відсутність протистояння людини і природи.

Для ефективного розвитку екологічної свідомості майбутніх учителів початкової школи потрібно удосконалювати аудиторні та позааудиторні заняття і заходи шляхом застосування: проблемного методу, екологічної спрямованості дослідницької діяльності; ділових ігор; кейс-методу; аналізу конкретної екологічної ситуації; проектного методу; комплексних експедицій екологічного спрямування; екомаршрутів; екостежин; проектування та організації рекреаційних зон, вебінарів, конкурсів на природоохоронну тематику; організацію екологічного моніторингу в освітньому процесі тощо.

Установлено, що організаційною формою, спрямованою на розвиток природоохоронних умінь і навичок екологічного змісту у професійній діяльності, є навчальна польова та інші види практик. Проведені дослідження підтвердили складність екоситуації на територіях проходження навчально-польових та інших видів практик, що вимагало підвищення відповідної підготовки майбутніх учителів. Сучасні умови шкільної освіти та ускладнення екологічної ситуації вимагають від випускників педагогічних навчальних закладів мати навички досконалої безпечної поведінки в природі.

Розвиток екологічної свідомості відбувається вповдовж усього життя людини, але у студентські роки цей процес стає особливо інтенсивним у зв'язку з набуттям професійної освіти, яка задає особистісні світоглядні орієнтири та принципи ставлення до навколишнього світу. Професійна свідомість та критичне мислення, які формуються у студентському віці, стають провідним чинником, що опосередковує вплив професійної освіти на розвиток екологічної свідомості особистості. Психологічний розвиток

екологічної свідомості майбутніх учителів початкової школи проявляються у наявності особливостей у сприйнятті природних об'єктів та в екологічних установках [6].

Формування екологічно свідомої особистості відбувається під впливом батьків, близького оточення, в процесі здобуття освіти тощо. Саме особистість педагога, з високим рівнем екологічної свідомості, культури, компетентності є взірцем для наслідування учнями зразків екологічно доцільної поведінки та тим фахівцем, що прищеплюватиме їм дбайливе ставлення до природних ресурсів, цінність збереження власного здоров'я і захисту навколишнього середовища. Отже, формування екокомпетентності та розвиток екосвідомості майбутніх учителів стає одним з пріоритетних завдань вищої педагогічної освіти для забезпечення сталого розвитку суспільства.

Отже, аналізуючи сучасний екологічної освіти, можна зробити висновок, що розвиток екологічної свідомості майбутніх учителів початкової школи у вищих навчальних закладах для збереження довкілля є надзвичайно актуальною проблематикою сьогодення. Таким чином, екологічна робота в сучасній вищій школі будується на засадах комплексного розкриття проблем охорони природи; взаємозв'язку теоретичних знань з практичною діяльністю майбутніх учителів початкової школи; поєднання аудиторних занять із спілкуванням з природою (екскурсії, екологічні практикуми, польові табори тощо); використання проблемних методів навчання, рольових ігор, екологічних проєктів та ін. Саме такого вчителя початкових класів потребує Нова українська школа, педагога з високим рівнем екосвідомості та екокомпетентності, який з перших кроків шкільного життя дитини прищеплюватиме їй цінність природоохоронної грамотності, значущість збереження довкілля та власного життя.

### **Список використаних джерел**

1. Андрусенко І. В. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ»: методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 75 с.
2. Власенко Н. О. Екосвідомість молодших школярів. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті*: Зб. наук. праць [за заг. ред. / О. А. Федій, відпов. ред. Ю. Г. Павленко] / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: Видавець Шевченко Р.В., 2018. С. 45–54.
3. Власенко Н. О. Сучасні тенденції екологічної освіти при підготовці майбутніх учителів початкової школи. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті*:

- зб. наук. праць [за заг. ред. / О. А. Федій, відп. ред. Ю. Г. Павленко] / Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава: ПП Шевченко, 2019. С. 50–59.
4. Державний стандарт початкової освіти Нової української школи. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
  5. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. URL: <https://edera.gitbook.io/glossary/metodikivikladannya-u-1-klasi/worldю>. 2018. (дата звернення: 10.10.2021).
  6. Лисянська Т.М., Белоусова Н.М. Поняття «екологічної свідомості» у сучасному психологічному просторі. *Psychological journal*. Vol. 6 Is. 7. 2020. С. 114-123.
  7. Львовичкіна А.М. Основи екологічної психології: Навч. посібник. К.: МАУП, 2004. 136 с.
  8. Нова українська школа: poradnik для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
  9. Основи еколого-натуралістичної освіти: Науково-методичний посібник. К., 2005. 490 с.
  10. Падалка Р. Г. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості молодшого школяра: Автореф. ... канд. пед. наук: 19.00.07. К.: 2018. 22 с.
  11. Попова Г., Деркач О. Сутнісні характеристики екологічної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького*. Серія: "Педагогічні науки", Вип. 3, 2021. С. 63-68.
  12. Саєнко Ю. О. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до екологічного виховання учнів у процесі вивчення фахових дисциплін. Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04 К.: 2021. 20 с.
  13. Хроленко М. В. Формування екологічної свідомості майбутніх вчителів початкових класів: Автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.04. К.: 2007. 20 с.

## ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Влада ГАЛДІНА**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

*Науковий керівник: Юлія ПАВЛЕНКО*

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової  
освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх  
викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В. Г. Короленка*

У статті проаналізовано теоретичні засади проблеми професійної орієнтації молодших школярів у процесі класної та позакласної навчально-виховної роботи, а також представлено якісний і кількісний аналіз результатів проведеного педагогічного експерименту дали змогу сформулювати висновки. Доведено, що розроблені автором класні і позакласні заняття сприяли підвищенню інтересу до світу праці та професій, поваги до праці інших людей. Використання обраних методів (проблемні ситуації, ділові ігри, квест-гри) сприяли формуванню знань про світ праці та професій, уявлення про власні професійно-орієнтовані якості особистості і задатки, наявність інтересу до певної галузі трудової, навчальної та професійної діяльності, ставлення до праці людей і професій, бажання оволодіти якою-небудь професією, прояв працьовитості на уроках, дисциплінованості, активності, сумлінності, відповідальності в навчальній праці.

**Ключові слова:** професійна підготовка, професійна орієнтація, початкова освіта, молодші школярі.

The article analyzes the theoretical foundations of the problem of professional orientation of junior high school students in the process of classroom and extracurricular educational work, and also presents a qualitative and quantitative analysis of the results of the conducted pedagogical experiment, which made it possible to formulate conclusions. It is proven that the classroom and extracurricular activities developed by the author contributed to increasing interest in the world

of work and professions, respect for other people's work. The use of selected methods (problem situations, business games, quest games) contributed to the formation of knowledge about the world of work and professions, an idea of one's own professional-oriented personal qualities and aptitudes, the presence of interest in a certain field of labor, educational and professional activity, attitude to people's work and professions, the desire to master any profession, the manifestation of diligence in lessons, discipline, activity, conscientiousness, responsibility in educational work.

**Key words:** professional training, professional orientation, primary education, younger schoolchildren.

## **PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY GRADES FOR PROFESSIONAL ORIENTATION OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS**

*Vlada GALDINA*

Важливим складником виховної роботи в закладах загальної середньої освіти є підготовка учнів до обґрунтованого вибору професії. Профорієнтаційна робота в школі матиме високу ефективність у тому разі, якщо її розпочати якомога раніше – з дошкільного, чи молодшого шкільного віку. Відповідно, цілеспрямована підготовка майбутніх учителів початкових класів до професійної орієнтації молодших школярів має доцільність і необхідність.

Встановлено, що профорієнтаційній роботі в початкових класах належної уваги не приділяється, так само, як і немає спеціальної ефективної роботи у педагогічному закладі вищої освіти щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів за цим напрямом. У переважній більшості випадків робота зводиться лише до разових заходів з профорієнтації, звітів про їх проведення, розробці презентацій із зазначенням даних про абітурієнтів, які виявили бажання вступити на факультет чи спеціальність.

Загальні основи профорієнтаційної роботи в школі, її компоненти, форми й методи роботи в закладах загальної середньої освіти на рівні початкової школи розглядали у своїх наукових працях різні дослідники: О. Авдієнко, Г. Балл, О. Білик, О. Любченко, В. Нечитайло, Е. Унтілова, М. Янцур та ін. Такі автори, як А. Гуцан, Л. Милованова, Н. Мойсеюк, Н. Шарипова та

ін., наголошують на важливості підготовки студентів, які здобувають професію вчителя початкової школи, до реалізації у своїй професійній діяльності всього освітнього профорієнтаційного потенціалу з урахуванням психофізіологічних і вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку.

В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка визначено: «професійна орієнтація – комплекс психолого-педагогічних і медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді згідно з бажаннями, нахилами і сформованими здібностями та з урахуванням потреби в спеціалістах народного господарства й суспільства в цілому» [2, с. 274].

О. Біда підкреслює, що професійна орієнтація необхідна для того, щоб своєчасно помітити і розвинути потенційні можливості учнів, враховувати таланти в різних галузях науки, техніки, виробництва і культури, забезпечити соціальний захист молоді в нових соціально-економічних умовах. Одним з основних завдань школи з професійної орієнтації є допомога учням у розвитку якостей особистості, необхідних для оволодіння професією, переконання їх у необхідності поєднання особистих інтересів і потреб ринку в кваліфікованих кадрах [1, с. 46].

Крім того, здобуті знання допоможуть у самовизначенні при виборі профілю навчання в середній і старшій ланці загальної середньої освіти, у виборі напрямів позаурочної діяльності на всіх етапах шкільного навчання, а в майбутньому – в професійному самовизначенні й самореалізації в соціумі.

Як зазначає Л. Гуцан, профорієнтаційну роботу можна поділити на етапи, які відповідають рівневі розвитку особистості. Професійну орієнтацію молодших школярів (дітей 6-10 років), на думку дослідниці, слід віднести до початкового пропедевтичного етапу, який розпочинається ще в дошкільному віці і передбачає: розширення уявлень про різні професії; формування поваги до людей праці; позитивне ставлення до різних видів трудової та професійної діяльності; інтерес до пізнання своєї особистості; діагностику задатків, створення умов для реалізації здібностей дітей; проведення консультацій з батьками відносно їх розвитку; формування початкових загально-трудова умін та навичок; здатності до взаємодії з іншими в процесі діяльності; виховання загальної культури праці шляхом залучення до посильних видів трудової діяльності [3, с. 210-211].



Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до профорієнтаційної роботи з молодшими школярами характеризується трьома взаємообумовленими етапами: орієнтувальний, змістовно-операційний та рефлексивний.

На першому етапі – орієнтувальному – відбувається формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх вчителів початкових класів до профорієнтаційної роботи з молодшими школярами, вироблення установки на власне професійне самовдосконалення у даному напрямі. На цьому етапі студенти повинні усвідомити, що їм потрібно зрозуміти особливості профорієнтаційного інформування дітей молодшого шкільного віку й озброїтися необхідними знаннями та вміннями для успішної реалізації майбутньої профорієнтаційної діяльності в початковій школі.

Сутність змістовно-операційного етапу полягає в проектуванні, прогнозуванні, технологічній підготовці майбутніх учителів щодо здійснення профорієнтаційної діяльності у початковій школі. Важливо, щоб студенти виявляли інтерес до профорієнтаційної діяльності, систематизували свій профорієнтаційний досвід, напрацьовували власну систему профорієнтаційної діяльності, стиль роботи і поведінки. Змістовно-операційний компонент формує основу для самореалізації та самовдосконаленні в цьому напрямі педагогічної діяльності.

Рефлексивний етап передбачає набуття студентами досвіду аналізу конкретних профорієнтаційних ситуацій, адекватної оцінки себе і своїх дій в процесі профорієнтаційної діяльності та впевненості у власних можливостях щодо керівництва процесом професійної орієнтації молодших школярів. Важливо, щоб у студентів виявлялися здібності до коригування власної поведінки у залежності від ситуації.

У результаті проходження всіх зазначених етапів відбувається формування готовності майбутніх учителів початкових класів до профорієнтаційної орієнтації молодших школярів.

Оскільки, в освітніх програмах професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів окремих дисциплін з профорієнтаційної роботи в початковій школі, як правило, не передбачено, то пропонуємо здійснювати цю підготовку під час вивчення педагогічних дисциплін (зокрема, загальна педагогіка й дидактика початкової освіти, методики початкового навчання

тощо) та проходження різних видів практик. Відповідно, у зміст компонентів освітніх програм необхідно ввести профорієнтаційний компонент, у результаті засвоєння якого майбутні вчителі початкових класів повинні: знати систему профорієнтаційної роботи та історію її розвитку; теоретичні основи самовизначення і професійного розвитку; психологічні особливості вибору професії; сучасні професії та тенденції їх розвитку; сутність і зміст профорієнтаційної роботи; класифікації професій; етапи професіоналізації; зміст і методiku проведення профорієнтаційної роботи в початкових класах; зміст поняття «професійне самовизначення»; вміти здійснювати колективну, групову та індивідуальну діяльність учнів в процесі профорієнтації; володіти здатністю організовувати профконсультації, профбесіди та інші заходи з профорієнтації в початковій школі; володіти навичками безперервної самоосвіти і підвищення професійної кваліфікації тощо.

Отже, вважаємо, що реалізація описаної технології реалізації підготовки студентів вищих педагогічних закладів освіти, посприє підвищенню рівня підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної орієнтації молодших школярів.

### **Список використаних джерел**

14. Біда О. А. Підготовка майбутніх учителів до професійної орієнтації учнів. *Витоки педагогічної майстерності: зб. наук. праць*. Полтава, 2011. С. 45-49.
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
16. Гуцан Л. А. Особливості профорієнтаційної роботи в початковій школі. *II International scientific conference «Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities»*. 2019. № 22. С. 209-213.

## ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Аліна ГАЛЮТА,  
здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка,  
вчитель початкових класів гімназії №17 «Інтелект»  
Полтавської міської ради*

У статті розкрито особливості організації та проведення екскурсій інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі. Запропоновано варіативність екскурсії в рамках тематичної структури курсу «Я досліджую світ» у 1 класі. Встановлено, що екскурсія об'єднує навчальну та дослідницьку діяльність, розвиває дослідницькі вміння школярів, формує уявлення через досвід практичної діяльності та сприяє надбанню соціального досвіду.

**Ключові слова:** Нова українська школа, інтегрований курс «Я досліджую світ», початкова школа, урок-екскурсії, тематика екскурсій.

The article explains the peculiarities of the organizing and conducting of excursions of the integrated course «I explore the world» in primary school. It has been found that the strategy of excursion's organization within the integrated course is based on clear principles, among which are the relationship between teaching and education, taking into account the thematic structure of the course, the consistency and systematicity, clarity and accessibility, visual aids, emotionality, age features. The conducting methodology of the excursion of the integrated course in primary school can be carried out according to one of the following schemes: (1) the teacher formulates the problem and clearly outlines the ways to solve it, but pupils must find solutions on their own (2) the teacher formulates the problem, ways and methods of its solution, and pupils find solutions independently, (3) pupils independently identify and formulate a problem, look for ways to solve it, find solutions on their own. The variability of the excursion within the thematic structure of the integrated course «I explore the world» in the 1st grade is offered. It is established that the excursion combines

educational and research activities, develops research skills of pupils, forms ideas through practical experience and contributes to the acquisition of social experience.

**Key words:** New Ukrainian School, integrated course «I explore the world», primary school, lesson-excursion, peculiarities, topics of excursions.

## **PECULIARITIES OF THE ORGANIZATION AND CONDUCTING OF EXCURSIONS OF THE INTEGRATED COURSE «I EXPLORE THE WORLD» IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL**

*Alina GALYUTA*

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування освітнього процесу у початковій школі все частіше використовуються форми проведення навчальних занять, які мають на меті спостереження за навколишнім світом, а також набуття індивідуального досвіду кожного учня через пізнання взаємозв'язків природи і суспільства.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» сприяє систематизації та поглибленню уявлень учнів про природні і соціальні об'єкти і явища, є основою для формування цілісної картини світу в його органічній єдності природи й суспільства, а тому займає вагоме місце в освітньому процесі Нової української школи. Для того, щоб забезпечити високий рівень знань учнів з курсу, необхідно реалізувати дидактичний принцип зв'язку теорії з практикою, який можна забезпечити через проведення екскурсій.

Екскурсію вважають складною формою навчально-виховної роботи. Вона відкриває можливості для комплексного використання методів навчання, збагачує знаннями як учнів так і вчителів, допомагає оцінити практичну значимість знань, сприяє ознайомленню учнів з досягненнями, є ефективним засобом виховання учнів, зокрема їх ціннісних орієнтацій, емоційної сфери. Тому використання екскурсій у освітньому процесі є вкрай важливим, особливо під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Але щоб організувати і провести екскурсію потрібно добре володіти методикою організації та проведення екскурсій, розуміти її головні переваги над іншими формами

навчальної-виховної роботи і максимально використовувати ці переваги у практичній діяльності.

Аналіз досліджень. Генеза екскурсійної діяльності в рамках освітнього процесу, досліджена Е. Желудковським та Е. Лук'яною [1], включає чотири етапи. Реаліями сьогодення формується п'ятий етап, про який вперше у своїх напрацюваннях повідомляє Т. Мієр [2]. В узагальненому вигляді етапність становлення й розвитку екскурсії має наступну визначеність:

– I етап (перша половина XIX століття) – етап виникнення екскурсійної діяльності; фіксуються поодинокі й несистематичні спроби ввести наочне навчання в школі й розширити пізнавальний досвід підростаючого покоління під час пізнавальних екскурсій природничої тематики;

– II етап (кінець XIX століття – початок XX століття) – етап виникнення теорії та методики проведення екскурсій; з'являються перші спроби наукових товариств проводити у вихідні дні екскурсії до музеїв, виставок тощо;

– III етап (20-ті роки XX століття – початок перебудови на пострадянському просторі) – етап ідеологічного спрямування змісту екскурсій та формування методологічних основ екскурсії; екскурсія стає невід'ємною складовою діяльності школи;

– IV етап (початок перебудови на пострадянському просторі – кінець XX століття) – етап становлення екскурсійної справи як окремої, конкурентоспроможної сфери послуг;

– V етап (початок XXI століття – сьогодення) – етап формування нових видів екскурсій; започаткування віртуальних екскурсій або Інтернет-екскурсій.

Значення екскурсій в природу для всебічного розвитку особистості молодшого школяра описуються у наукових працях Л. Медведєвої, Т. Сороки, І. Степанова тощо. Методика проведення екскурсій в природу з учнями початкових класів досліджена Т. Васютіною, О. Остапенко, І. Павловою та іншими. На важливості екскурсійної діяльності у професійній діяльності вчителя акцентують увагу В. Гашкова, Т. Стручаєва, О. Мандебура, Я. Макарчук та інші педагоги [3, 4]. Як очевидно, увага науковців приділяється загальним аспектам щодо здійснення екскурсій в освітньому процесі початкової школи, однак питання особливості організації та проведення екскурсій інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в умовах Нової української школи залишається мало дослідженим.

У зв'язку з цим метою статті є встановити особливості організації та проведення екскурсій у інтегрованому курсі «Я досліджую світ» в умовах Нової української школи, представити варіативність екскурсії інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1 класі на основі тематичної структури підручника.

Виклад основного матеріалу. Створення екскурсії – складний процес, що вимагає від педагога значних творчих зусиль. Процес підготовки екскурсії містить у собі визначення теми, постановку мети і завдань екскурсії, складання маршруту екскурсії, вивчення і відбір екскурсійних об'єктів, вивчення літературних джерел з теми екскурсії, експозицій і фондів музеїв, консультації фахівців, написання контрольного тексту екскурсії, комплектування «портфеля екскурсовода», вибір методичних прийомів проведення екскурсії, складання технологічної карти екскурсії. В основу підготовки будь-якої екскурсії мають бути покладені головні принципи і вимоги педагогічної науки, такі як взаємозв'язок навчання і виховання, врахування логіки предмета, послідовність і систематичність, ясність і доступність викладу, наочність, емоційність, врахування вікових особливостей тощо.

Методика проведення екскурсії інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початковій школі може бути організована за однією із визначених схем:

1. Вчитель формулює проблему та чітко окреслює шляхи її вирішення, однак рішення учні повинні знайти самостійно. Даний етап є дієвим у застосуванні для учнів першого класу. Варто організовувати екскурсійні заняття з елементами самостійності на формування мисленнєвих операцій (синтез, аналіз, узагальнення, класифікація, порівняння). У такий спосіб молодші школярі отримуватимуть уявлення про якості та властивості предметів і явищ, причини та наслідки. Рекомендованими до використання є елементи спостереження, міні-дослідження та міні-проекти, розгляд та аналіз предметів, продукування проблемних ситуацій, моделювання. У рамках екскурсійного навчання курсу «Я досліджую світ» можна давати такі завдання: «розглянь, як змінюється шкільне подвір'я з настанням осені», «знайди, що є спільного у кущів та дерев»; «досліди, чим займаються працівники шкільної їдальні», «досліди, як тварини готуються до зими» тощо.

2. Вчитель формулює проблему, шляхи й методи її розв'язання, а рішення школярі знаходять самостійно. У такий спосіб варто проводити екскурсії у другому класі, оскільки у

такому випадку збільшується обсяг завдань, які повинні виконати школярі. Залучення в екскурсійну роботу має бути гнучким, персоналізованим, диференційованим з опорою на набутий попередній досвід учнів. У рамках проведення екскурсії доцільно впроваджувати елементи навчальної дискусії, міні-дослідження, проєктну діяльність, спостереження за розробленим заздалегідь планом, міні-доповіді, рольові ігри, міні-експертизи, тощо. Під час проведення екскурсій можливе використання таких завдань: «дослідіть, куди зникає вода з калюжі», «встановіть властивості снігу», «дізнайтеся, скільки годин триває світловий день восени, взимку, навесні», «виміряйте товщину снігу в різних місцях подвір'я», «поміркуйте, чим зумовлена зміна кольору листя, плодів з настанням осені» тощо.

3. Школярі самостійно виокремлюють та формулюють проблему, шукають шляхи її розв'язання, самостійно знаходять рішення. Такий характер екскурсійної роботи варто практикувати у третьому та четвертому класах. Головна увага приділяється накопиченню та збагаченню життєвого досвіду дітей на підґрунті особистісних досягнень. Спостерігається систематичне та цілеспрямоване підтримання навчально-дослідницької активності з обов'язковим представленням та коментуванням результатів педагогом. Практикуються повноцінні екскурсії-дослідження, проєктна діяльність в рамках декількох екскурсій, екскурсії з елементами експерименту тощо. У рамках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» пропонуються такі завдання: «складіть карту-пам'яті об'єктів шкільного подвір'я», «дослідіть, які рослинний та тваринний світ водойм», «з'ясуйте літні явища природи» тощо.

Варто зауважити, що в типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом О. Савченко [5], у процесі реалізації програми інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в рамках екскурсійного навчання можливе впровадження екскурсії-дослідження (Що це? Яке воно?), екскурсії-спостереження (Як воно діє? Що відбувається? Для чого призначене?), екскурсії-пошуку (Чому? Яким чином? Із чим пов'язано?).

Таким чином, екскурсія у процесі викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» об'єднує навчальну та дослідницьку діяльність, розвиває дослідницькі вміння школярів, формує уявлення через досвід практичної діяльності та сприяє надбанню соціального досвіду.

Тематичний підхід інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі дозволяє систематичне та послідовне застосування екскурсій. Опіраючись на тематичну структуру інтегрованого курсу (підручник інтегрованого курсу для закладів загальної середньої освіти «Я досліджую світ» (1 клас) (частина 1), автори Волощенко О.В., Козак О.П., Остапенко Г.С.) пропонуємо наступну варіативність екскурсій:

Тиждень 1. Тема «Я – школяр/школярка». Екскурсія присвячена дослідженню околиць школи в рамках підтеми «Як безпечно дістатися до школи».

Тиждень 2. Тема «Мій/наш клас». Екскурсія класом в рамках підтеми «Як комфортно почуватися у класі».

Тиждень 3. Тема «Мої друзі». Екскурсія-спостереження за поведінкою тварин в шкільному живому куточку в рамках підтеми «Як піклуватися про улюбленців?».

Тиждень 4. Тема «Моє довкілля». Екскурсія на шкільне подвір'я в рамках підтеми «Таємниці шкільного подвір'я».

Тиждень 5. Тема «Осінь мозаїка». Екскурсія до парку чи шкільного скверу в рамках підтеми «Як впізнати осінь».

Тиждень 6. Тема «Я і моя Батьківщина». Екскурсія до пам'ятника «Захисникам Батьківщини» в рамках підтеми «Чи можу я стати для когось захисником/захисницею».

Тиждень 7. Тема «Ми – підприємливі». Екскурсія до бібліотеки в рамках підтеми «Де народжуються ідеї?»

Тиждень 8. Тема «Техніка, яка допомагає». Екскурсія до шкільної їдальні в рамках підтеми «Як техніка допомагає в побуті».

Тиждень 9. Тема «Світ гри». Екскурсія до комп'ютерного класу школи в рамках підтеми «коли комп'ютер допомагає?»

Тиждень 10. Тема «Театр». Екскурсія до Театру ляльок чи Плачу дозвілля на виставу в рамках підтеми «Як поводитися в театрі».

Тиждень 11. Тема «Мода». Екскурсія до шкільного кабінету-майстерні на урок праці в рамках підтеми «Хто створює модний одяг».

Тиждень 12. Тема «Вода». Екскурсія до водойми (джерела, озера) в рамках підтеми «Де живе вода?»

Тиждень 13. Тема «Зимова мозаїка». Екскурсія до парку в рамках підтеми «Як зимує природа».



Тиждень 14. Тема «Темниці космосу». Екскурсія до планетарію чи обсерваторії в рамках підтеми «Що можна побачити в космосі?».

Тиждень 16. Тема «Зимові свята». Екскурсія до шкільного актового залу на виставку «Карнавальні костюми» в рамках підтеми «Як відзначають зимові свята в Україні».

Запропонована тематика екскурсій забезпечує ефективніше засвоєння матеріалу інтегрованого курсу «Я досліджую світ», оскільки передбачає створення умов для наближення змісту навчального предмету до реального життя, спостереження та дослідження учнями явищ і процесів життєдіяльності суспільства, розширення світогляду школярів, формування в них життєво необхідних компетенцій, посилення практичної та ціннісно-орієнтаційної спрямованості освітнього процесу.

Висновки. Таким чином, проведення уроків інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі у формі екскурсій має потужні можливості для розширення знань учнів про предмети і явища, побудови та дослідження взаємозв'язків між живою і неживою природою, формування вмінь аналізувати, досліджувати, класифікувати, інтегрувати, систематизувати, розвитку дослідницьких, конструкторських та практико-орієнтованих умінь і навичок, органічного поєднання нового досвіду з попереднім для доцільного використання у повсякденній діяльності. Перспективу подальших досліджень убачаємо у обґрунтуванні дидактичних можливостей екскурсій під час викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі в умовах Нової української школи.

### **Список використаних джерел**

1. Желудковский Е., Лукьянова Е. Основы экскурсионного дела: учеб. пособ. Ялта : РИО КГУ, 2008. 280 с.
2. Мієр Т. І. Організація навчально-дослідницької діяльності молодших школярів: монографія. Кіровоград : ФО-П Александрова М. В., 2016. 424 с.
3. Байбара Т. М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навчальний посібник. Київ : Веселка, 1998. 334 с
4. Коваль В. Підготовка вчителів початкової школи до проведення екскурсій. Рідна школа. 2015. № 1-2. С. 24-27.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

## **МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

***Наталія ГІБАЛОВА***

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

***Катерина ПАРАМОНОВА***

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

У статті представлено модель підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання цифрових технологій у професійній діяльності. Обґрунтовано, що формування готовності майбутніх учителів до використання цифрових технологій у процесі фахової підготовки, здійснюване на основі представленої моделі і покликане забезпечити підвищення рівня готовності студентів до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. Розроблена модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій (розкриває цілісність цільового, змістового, організаційно-педагогічного та результативного компонентів) буде ефективною за дотриманням сукупності педагогічних умов: організація діяльності студентів у інформаційному освітньому е-середовищі навчального закладу; урахування змісту професійно-орієнтованого компоненту інформатичних дисциплін підготовки майбутніх вчителів початкової школи; організацію проектної діяльності майбутніх вчителів початкової школи із використанням хмарних технологій. Уточнено сутність, структуру, рівні готовності майбутніх учителів до використання цифрових технологій, а також критерії (аксіологічний, гносеологічний, рефлексивно-діяльнісний) та показники їх оцінювання.

***Ключові слова:*** модель, підготовка учителів початкової школи, цифрові технології, педагогічні умови, формування готовності, критерії готовності.

The article presents a model of preparation of future primary school teachers for the use of digital technologies in professional activities. It is substantiated that the formation of readiness of future teachers to use digital technologies in the process of professional training, carried out on the basis of the presented model and designed to increase the level of readiness of students to use digital technologies in professional activities. The developed model of formation of readiness of future primary school teachers to use digital technologies (reveals integrity of target, semantic, organizational-pedagogical and effective components) will be effective on observance of set of pedagogical conditions: organization of activity of students in information educational e-environment of educational institution; taking into account the content of the professionally-oriented component of computer science disciplines for the training of future primary school teachers; organization of project activities of future primary school teachers with the use of cloud technologies. The essence, structure, levels of readiness of future teachers for the use of digital technologies, as well as criteria (axiological, epistemological, reflexive-activity) and indicators of their evaluation are specified.

**Key words:** model, training of primary school teachers, digital technologies, pedagogical conditions, formation of readiness, readiness criteria.

## **MODEL OF IMPLEMENTATION OF TRAINING OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN PROFESSIONAL ACTIVITY**

*Nataliia GIBALOVA, Katerina PARAMONOVA*

У зв'язку з бурхливим розвитком цифрових технологій за останні роки в ЄС прийнято ряд важливих документів, пов'язаних з цифровою трансформацією, до яких належать: Цифрова стратегія Європейської комісії (European Commission Digital Strategy); Цифровий порядок денний для Європи (Digital Agenda for Europe); Стратегія єдиного цифрового ринку для Європи (Digital Single Market Strategy for Europe); Ініціатива у галузі цифрової трансформації (Digital Transformation Initiative). Розвиток цифрових технологій створює як нові можливості, так і нові виклики. Одним із наслідків цифрової трансформації є зміни у способі мислення та

вимоги до компетентностей фахівців різних галузей, їх здатністю ефективно використовувати цифрові технології.

Цифрова трансформація освіти є невід'ємною складовою процесів, які нині відбуваються в суспільстві і спонукає педагогічні ЗВО до підготовки вчителів, здатних реалізувати кардинальні перетворення в галузі освіти (закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про загальну середню освіту», «Про Національну програму інформатизації», «Про інноваційну діяльність», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Державна програма «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці», Національна рамка кваліфікацій, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Галузева Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти). Особливої актуальності набуває проблема підготовки майбутніх учителів для початкового рівня повної загальної середньої освіти, що пов'язано з упровадженням оновленого Державного стандарту початкової освіти (2018), Концепції Нової української школи (НУШ) (2016) й вимагає від педагогічних закладів вищої освіти здійснення пошуку шляхів удосконалення процесу формування цифрової компетентності майбутніх учителів початкової школи.

Ключові проблеми цифровізації освіти як складової інформатизації суспільства, аналіз педагогічного потенціалу інформатизації навчального процесу розкрито в працях В. Бикова, В. Вембер, А. Верланя, В. Гапон, А. Гуржія, Р. Гуревич, Н. Єршової, Ю. Жука, Ю. Машбиця, М. Плескач, І. Прокопенка, О. Рибалко та багатьох інших науковців.

Питання формування готовності майбутнього вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій в майбутній професійній діяльності присвячені наукові роботи А. Войченко, К. Дурай-Новакової, Л. Карташова, О. Кравчук, Р. Моцик, О. Снігур, О. Суховірського та інших науковців. Проблеми *використання цифрових технологій* у навчанні досліджуються у працях В. Бикова, Ю. Дорошенко, М. Жалдака, І. Журавльова, Г. Лаврентьєва, В. Лапінського, Е. Машбиця, Н. Морзе та інших; *формування готовності майбутнього вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій* – Н. Бахмат, А. Дрокіної, М. Левшина, Л. Петухової, В. Шакотько І. Шапошнікова, О. Шиман та інших.

Актуальність проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій

зумовлена суперечностями між: зростаючими потребами суспільства в педагогах нової формації, здатних до впровадження цифрових технологій у професійній діяльності, і недостатньою розробленістю теоретико-методичних засад їхньої підготовки в педагогічних ЗВО; зростаючими вимогами до рівня сформованості інформаційної компетентності у майбутніх учителів початкової школи та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад її формування.

Мета статті полягає в представленні та обґрунтуванні моделі підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій у професійній діяльності.

Моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання. На ідеї моделювання базується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний, коли використовуються різні абстрактні моделі, так і експериментальний. Досліджуючи формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій у професійній діяльності, виникла необхідність створення моделі цього процесу.

Поняття «модель» (від лат. *modulus* – міра, міряло, зразок, норма) – це образ (зображення опис, схема, креслення, графік, план, карта і т. п.) або прообраз (зразок) якого-небудь об'єкта або системи об'єктів («оригіналу» даної моделі), використовуваний за певних умов як їх «заступник» або «представник» [4, с. 147]. Під час побудови моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій ми спирались на визначення Биковим В.Ю. поняття «модель» як подання системи, яка проектується та відображає особливості й властивості цієї системи, які забезпечують досягнення цілей побудови та використання моделі [2].

Модель підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання цифрових технологій представлено на рисунку 1. Запропонована модель охоплює кілька блоків (цільовий, змістовий, організаційно-педагогічний, результативний), які визначені згідно із загальною теорією структури діяльності [1. 3; 6].

Важливою умовою функціонування моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій є чітка орієнтація всіх компонентів на досягнення єдиної мети, що забезпечує її цілісність, організованість та дієвість. У контексті означеного, метою підготовки вчителя початкової школи у ЗВО є формування його

готовності до застосування цифрових технологій, яку визначаємо як інтегративну якість особистості, що являє собою здатність орієнтуватися в інформаційному просторі, одержувати інформацію, оперувати нею (володіти відповідним рівнем цифрової грамотності) і ефективно використовувати цифрові технології в педагогічній діяльності.

На підставі аналізу психолого-педагогічних досліджень з проблеми професійної підготовки майбутнього вчителя [5, 7, 8, 9] виокремо низку структурних компонентів розробленої нами моделі, взаємодія яких забезпечує її цілісність та функціонування. Зокрема, до компонентів моделі відносимо цільовий, змістовий, організаційно-педагогічний та результативний блоки (рис.1).

Цільовий компонент моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій представлений її головною метою, що прогнозує прикінцевий результат, тобто сформовану готовність до застосування інформаційно-комунікаційних технологій. Означену мету моделі процесу формування готовності майбутніх учителів доцільно конкретизувати завданнями, комплексне розв'язання яких сприятиме її ефективній реалізації, а саме: формування в студентів відповідного характеру установок на використання цифрових технологій в педагогічній діяльності; оволодіння ними знаннями змісту предметів та набуття досвіду прояву готовності у професійних чи квазіпрофесійних умовах.

Наповнення кожного компонента моделі формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій та їх взаємозумовленість визначається дією загальнометодологічних та специфічних принципів. У контексті нашого дослідження визначені принципи задають стратегічні орієнтири у формуванні готовності майбутніх учителів, спрямовують навчально-виховний процес у ЗВО на досягнення означеної мети.

Мета й завдання формування готовності майбутнього вчителя до застосування цифрових технологій тісно взаємопов'язані з принципами організації процесу підготовки, які визначають основні вимоги до формування особистості майбутнього вчителя, організації освітньо-виховного процесу та його змісту, до форм, методів і прийомів [5].

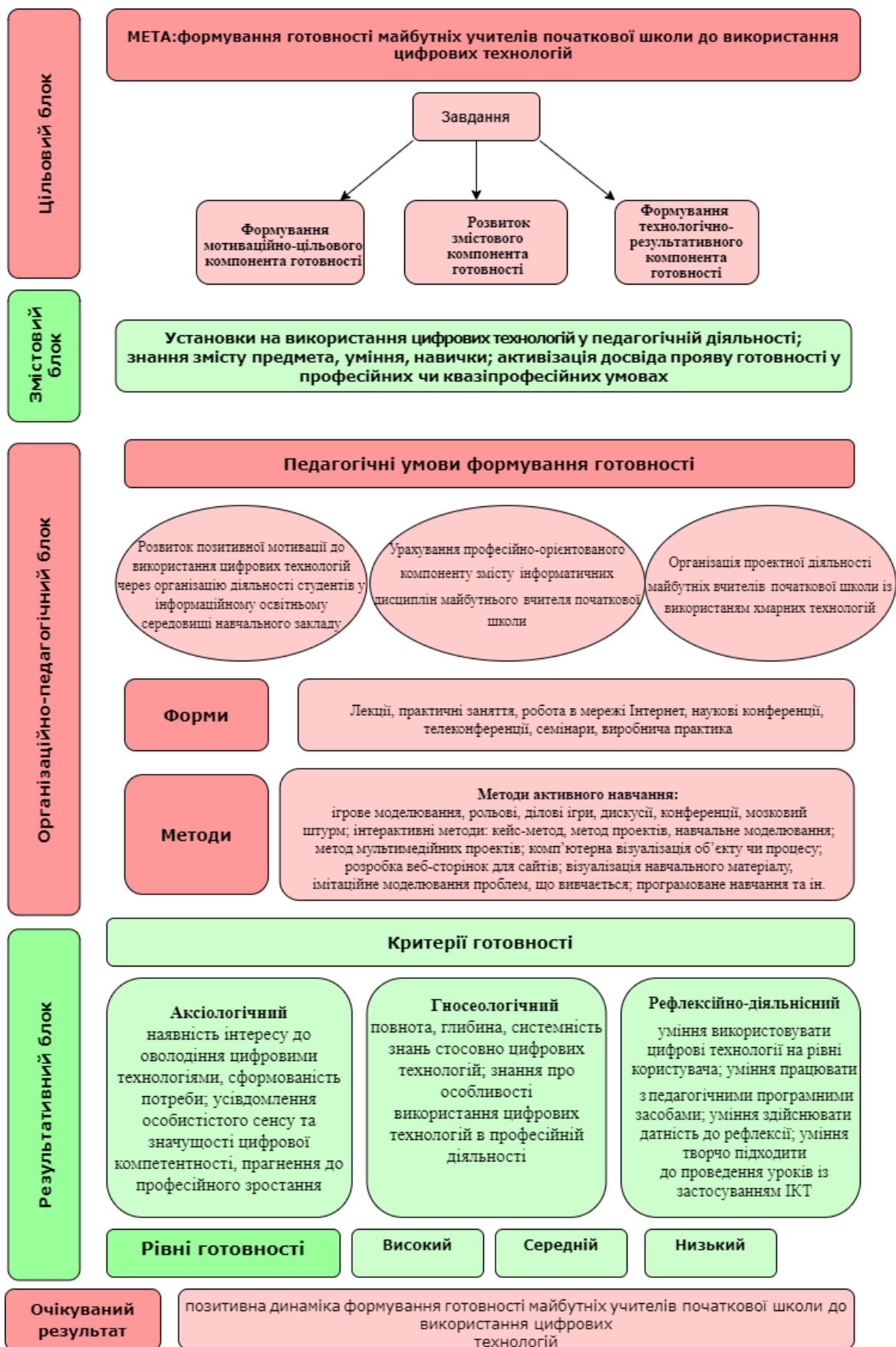


Рис. 1 Модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій

Серед основних нами було визначено принципи всебічного розвитку особистості; цілісності впливу навчально-виховного процесу; природовідповідності організації навчання; науковості і доступності; системності; наступність і перспективність; взаємозв'язку навчання і розвитку; співробітництва; індивідуалізації і диференціації навчання; наочності; міцності і дієвості результатів навчання. Детальна характеристика кожного з них представлена нами у першому розділі.

Вищезазначені принципи формування готовності майбутнього вчителя початкової школи реалізуються в процесі опанування студентами певного змісту. Змістовий компонент формування готовності майбутнього вчителя до застосування цифрових технологій – відносно самостійна частина змісту педагогічної освіти в цілому, засвоєння якої створює умови для формування в студентів професійних знань та вмінь, пов'язаних з ІКТ та особливостями використання цифрових технологій у майбутній професійній діяльності.

На основі аналізу наукової літератури та результатів експериментального дослідження передбачаємо, що процес формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій буде ефективним, якщо в навчальному процесі створювати та забезпечувати функціонування таких педагогічних умов: розвиток позитивної мотивації до використання цифрових технологій через організацію діяльності студентів у інформаційному освітньому середовищі навчального закладу; урахування професійно-орієнтованого компоненту змісту інформатичних дисциплін майбутнього вчителя початкової школи; організація проектної діяльності майбутніх вчителів початкової школи із використанням хмарних технологій. Теоретичний аналіз та обґрунтування виокремлених педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів початкової школи наведемо в попередніх підрозділах.

Основними методами, що допоможуть досягти бажаного результату – сформувати готовність до використання цифрових технологій в професійній діяльності, визначено такі активні методи навчання, а саме: ігрове моделювання, рольові й ділові ігри, дискусії, конференції, мозковий штурм; інтерактивні методи: кейс-метод, метод проектів; а також: навчальне моделювання; веб-конференції, вебіари, телекомунікаційні проекти, комп'ютерна візуалізація об'єкту чи процесу; розробка веб-сторінок для сайтів;



імітаційне моделювання проблем, що вивчаються; програмоване навчання та інші.

Форми навчання, що забезпечують формування означеної якості, використовувалися як індивідуальні так і групові. Індивідуальні форми включають самостійні заняття в комп'ютерних класах, лабораторіях, індивідуальне консультування з проблемних питань тощо. Групові форми – лекційні, семінарські, лабораторно-практичні заняттях тощо.

У процесі формування компонентів поетапно формуються рівні готовності майбутніх учителів початкової школи від низького до високого. Сформованість середнього та високого рівнів забезпечує досягнення готовності майбутніх учителів до використання цифрових технологій.

Завершальним етапом моделювання процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування цифрових технологій у процесі фахової підготовки є конкретизація очікуваних результатів даного процесу. Результативний компонент процесу формування готовності майбутніх учителів містить обґрунтовані нами критерії (аксіологічний, гносеологічний, рефлексивно-діяльнісний) та показники сформованості готовності майбутніх учителів до використання цифрових технологій.

Отже, формування готовності майбутніх учителів до використання цифрових технологій у процесі фахової підготовки, здійснюване на основі представленої моделі і покликане забезпечити підвищення рівня готовності студентів до застосування цифрових технологій у професійній діяльності. Наголосимо, що розроблена нами модель формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання цифрових технологій буде ефективною за дотриманням сукупності обґрунтованих вище педагогічних умов.

### **Список використаних джерел**

1. Андрієвська В. М. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності : дис. ... д-ра. пед. наук : 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди. Харків, 2019. 395 с.
2. Биков В., Спірін О., Пінчук О. та ін. Інформаційно-аналітичні матеріали до парламентських слухань «Реформування галузі інформаційно-

- комунікаційних технологій та розвиток інформаційного простору України». ІТЗН НАПН України, 2016. URL : <http://lib.iitta.gov.ua>
3. Кравчук О.В. Підготовка майбутніх учителів до застосування інформаційних технологій у процесі вивчення суспільствознавчо-природознавчих дисциплін у початковій школі: автореферат дис. ... канд. пед. наук. Київ, 2009. 20 с
  4. Кушнір Н.О. Модель підготовки майбутніх учителів початкових класів до навчання основ інформаційно-комунікаційних технологій. *Інформаційні технології в освіті*. 2013. № 17. С. 147–153.
  5. Левшин М. Орієнтири підготовки вчителя початкових класів в умовах модернізації змісту навчання. *Проблеми освіти*. Київ, 2012. Вип. 70. Ч.І. С. 229-235
  6. Мігунова І.А. Інформаційно-комунікаційні технології в школі. *Завучу. Усе для роботи*. 2015. № 1-2. С. 5–6
  7. Процай Л.П., Гібалова Н.В. Інтеграція хмарних і проектних технологій у підготовці майбутніх психологів. *Психологія і особистість*. 2017. № 1, С. 237–248.
  8. Процай Л.П. Гібалова Н.В. Хмарні технології у роботі сучасного педагога. *Імідж сучасного педагога*. 2015. № 10. С. 28–30.
  9. Татауров В.П. Інформаційно-комунікаційні технології формування готовності майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 1. URL: <http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/24096/1/8-65-76.pdf>

## СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Алія ДОРОШЕНКОВА,*

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Євгенія ПОЧИНОК,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

У статті з'ясовано, що процес формування соціальної компетентності має передбачати організацію виховного процесу, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку і виховання соціально компетентної особистості, готової до конструктивної взаємодії і соціально значимої діяльності, що надалі сприятиме набуттю учнями досвіду успішної соціальної взаємодії як в навчальній діяльності, так і в суспільному житті. Уточнено сутність поняття «соціальна компетентність молодшого школяра».

**Ключові слова:** компетентність, соціальна компетентність, молодший школяр, соціальна адаптація, соціальна ідентифікація.

The article reveals that the process of social competence formation should include the organization of the educational process, which aims to ensure the comprehensive development and education of socially competent person, ready for constructive interaction and socially significant activities, which will further promote students' experience of successful social interaction activities and in public life. Based on the analysis and systematization of scientific and psychological-pedagogical literature on the research problem, the essence of the concept "social competence of junior schoolchildren" as an integrative characteristic of the student's personality, which is system-forming in its structure and represented by key elements of competence: knowledge, skills, values and ability to socio-cultural interaction in terms of human integration with society. The social competence of the junior school student should become the foundation for further education in constantly changing social conditions, the main

mechanism in socialization and adaptation, prepare the child to learn and fulfill basic social roles in society and achieve the ultimate goal - socialization of children.

**Key words:** competence, social competence, junior school student, social adaptation, social identification.

## **SOCIAL COMPETENCE OF JUNIOR STUDENT AS A SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PROBLEM**

*Aliya DOROSHENKOVA*

Інтеграція України в Європейський та світовий життєвий простір зумовила необхідність переглянути деякі підходи до виховання та розвитку підростаючого покоління, проаналізувати чинники, що негативно впливають на підвищення якості формування життєздатності особистості учня. Реалізація нової освітньої парадигми в Україні у вигляді нових державних освітніх стандартів викликає потребу в оновленні змісту навчання і виховання молодших школярів. Особливого значення в цьому аспекті набуває формування ключових компетентностей, зокрема соціальної компетентності.

Аналіз наукових праць з цієї проблеми дозволив визначити, що сьогодні проблема формування соціальної компетентності в молодших школярів ставить перед початковою ланкою освіти завдання – розвиток повноцінної особистості кожного учня. Починати діяльність з формування соціальної компетентності учнів необхідно з початкових класів, оскільки молодший шкільний вік є першим періодом системного залучення дитини до суспільного життя. Особистість учня розвивається під час освітнього процесу, що зумовлює реалізацію наступної мети навчально-виховного процесу – формування компетентності учня. Коли дитина приходить до школи, перед нею постає завдання освоєння шкільної програми, а також особистісний розвиток. Результатом розвитку особистості є готовність і здатність учнів до саморозвитку та особистісного самовизначення; формування у них мотивації навчальної та цілеспрямованої пізнавальної діяльності, системи значущих соціальних і міжособистісних відносин, цінностей і психічних установок, що відображають особистісні та громадянські позиції в діяльності.

Проблема компетентності та її різні аспекти привертала увагу багатьох дослідників: модель соціальної компетентності розробляли науковці Л. Роузкреснор, З. Рустанович-Варфоломеєва, К. Рубін; філософський аспект проблеми компетентності висвітлений у доробках М. Бубера, І. Давидова, Е. Дюркгейма, М. Маклюєна та Е. Шпрангера; педагогічний аспект відображений у працях М. Аргайла, І. Архипова, Ю. Габермаса, В. Краєвського, Л. Петровського, А. Хуторського; психологічний аспект висвітлювався в дослідженнях Г. Беліцької, А. Брушлінського, О. Ветошкіна, З. Гончарова, М. Докторович, Є. Коблянської, А. Кукліна, З. Фрейда, В. Цветкова та ін. Структура та функції соціальної компетентності є предметом аналізу таких авторів, як Н. Білоцерковець, М. Докторович, Ю. Мілль, У. Пфінгстен, М. Розумний, Р. Хінтч та ін.

Становлення та формування соціальної компетентності досліджували В. Слот, Х. Спанярд, Т. Шульга. На пострадянському науковому просторі це поняття вперше зустрічається в працях таких авторів, як А.П. Ватошкін, С. Гончаров, А. Кукліна, які розглядають його лише як одну зі складових гуманітарної освіти [2, с. 13]. Відсутність єдиної інтерпретації цього явища, всебічного розуміння з міждисциплінарних позицій спонукає до глибшого вивчення цього явища.

Мета статті – здійснення аналізу науково-педагогічної літератури з питання формування соціальної компетентності молодшого школяра.

Найменш дослідженою серед всіх є соціальна компетентність, котра передбачає формування у особистості цілої низки знань, умінь, ціннісних та поведінкових орієнтацій, необхідних для комфортної та успішної взаємодії у суспільстві. Основною діяльністю молодшого школяра є навчання, у процесі якого відбувається засвоєння нових знань, умінь і навичок, накопичення системної інформації про світ, природу та суспільство. Ієрархія мотивів і пов'язаних з ними усталених форм поведінки в цьому віці ще не складена, що дозволяє найбільш ефективно впливати на процес розвитку соціальної компетентності.

Початкове тлумачення терміну «компетентність» стосувалося професійної діяльності, де воно трактувалося як досконале знання своєї справи, вершина професійного розвитку.

Згодом дослідницький формат компетентності був поширений на різні сфери життя людини. Сьогодні компетенція вже не вписується у вузькі межі професіоналізму і є робочим визначенням не лише менеджменту, а й психології, соціальної та класичної педагогіки, соціальної роботи, соціології та філософії. Все це свідчить про інтегративний, міждисциплінарний і над предметний характер цього явища.

Таким чином, компетентність – категорія багатогранна, може поширюватися як на одну особу, так і на всю соціальну групу, вказує не тільки на вміння, знання, досвід, а й на незалежність, рівень, освіту, життєві та професійні цінності, здатність ефективно вирішувати нові, нетипові завдання і т. п. Компетентність проявляється лише в діяльності, причому будь-яка – фізична, соціальна, професійна, інтелектуальна, навчальна та інші, що підтверджує факт розширення обсягу компетенції як категоріального поняття. Ця іпостась компетентності є насамперед наслідком нової економіки та альтернативного підходу стосовно людських ресурсів [4; 10].

Вона виникла як інтелектуальна реакція на втрату якості пристосування до умов, що змінюються занадто швидко і не відповідають традиційній системі понять класичної науки. Сьогодні категоріальний статус поняття «компетентність» не є чітко обґрунтованим у науковій літературі.

І це підтверджує визначення: компетентність – це і досконале володіння знаннями, справою, і результат навчання і виховання, і творче застосування набутих знань у проблемних ситуаціях. Таким чином, компетенція охоплює складний зміст, який інтегрує професійні, соціально-педагогічні, соціально-психологічні, правові характеристики та забезпечує певний рівень знань і навичок, які дозволяють робити висновки про будь-що. Різні погляди на соціальну компетентність залежать від галузі науки, з якої вона розглядається.

Так, психологи акцентують увагу на психологічних особливостях особистості, педагоги – на міжособистісній взаємодії та відповідальності, соціологи – на можливості впливу на широке суспільство, філософи – на адекватності світогляду стосовно соціальної реальності.

На Бернському симпозіумі 1996 року «Ключові компоненти для Європи» соціальна компетентність була визначена як здатність брати на себе відповідальність, здатність працювати

разом та брати участь у її реалізації, а також толерантність до різних етнічних культур і релігій, гармонізація особистих інтересів із потреби суспільства [3, с. 73].

Аналіз наукової літератури з теми свідчить про існування наступних основних підходів до визначення поняття «компетентність» відповідно до таких видових категорій:

- 1) здатність, здібність (Д. Кун, Т. Єрмаков, О. Холостова);
- 2) сукупність досвіду (М. Рибаків, Т. Коновалова);
- 3) певний набір умінь, навичок (С. Макаров, В. Цвєтков);
- 4) єдність психічних властивостей, ознак (О. Кононко, С. Беденко, Е. Ісламгалієв);
- 5) ефективне моделювання дії (В. Слот, Х. Спанярд) [6].

Але більшість авторів сходяться на думці, що компетентність охоплює наявність набору знань, умінь, навичок; постійне оновлення знань, самовдосконалення як особистості та професіонала; поглиблене розуміння тих чи інших проблем, завдань, цінностей; дотримання певних стандартів, норм; уміння втілювати набуті теоретичні досягнення у повсякденну практику; творчий підхід до вирішення проблем – як особистих, життєвих, так і професійних.

Таким чином, соціальна компетентність є однією з ключових категорій, яка пов'язана з особливостями вироблення відповідних поведінкових орієнтирів, цінностей, норм і моделей взаємодії людини з навколишнім світом. Соціальна компетентність є одним із показників особистісної зрілості, що потребує постійного розвитку [7].

Слово «соціальний» походить від лат. *socialis* – товариський, соціальний, такий, що належить суспільству, пов'язаний з життям і взаєминами людей у суспільстві [8]. Оскільки категоріальне поняття «соціальна компетентність» є цілісним і походить від термінів «соціальний» і «компетентність», то, виходячи з визначень, наведених у словниках [4], можна трактувати його значення наступним чином:

- а) володіння соціальними повноваженнями або певним рівнем соціальної компетентності;
- б) наявність соціального авторитету, соціальної ваги тощо;
- в) володіння соціальними знаннями, які дозволяють існувати і діяти в суспільстві.

Очевидно, що інтерференція змісту двох вихідних термінів зумовлює неоднозначність, а отже, і різноманітність інтерпретацій

аналізованої категорії. Це яскраво підтверджують приклади, адже йдеться про компетентність як: соціальну реальність, сукупність особистісних рис, знань, умінь і навичок, що дозволяють ефективно виконувати соціальні ролі [10]; вміння діяти адекватно ситуації; вміння брати на себе відповідальність; схильність до співпраці [1]; баланс між рівнем розвитку особистості та вимогами суспільства [4]; особистості, яка покликана забезпечити її ефективне входження в соціальні цілісні характеристики дійсності; основа процесів самовизначення та самореалізації [2]; уміння успішно виробити стратегію поведінки, окреслити шлях до мети, винести уроки зі своїх успіхів і невдач.

Відповідно до віку особистості В. Слот і Х. Спанярд розглядають соціальну компетентність як стан рівноваги між вимогами до людини в певний період з боку суспільства і середовища, в якому вона живе, і її можливостями, переважно достатнім володінням сукупності умінь і навичок, щоб успішно виконувати повсякденні обов'язки [9, с. 60].

Крім того, соціальна компетентність – це також універсальна здатність особистості, яка включає розуміння соціальної дійсності та навчене оперування соціальними знаннями, навичками, нормами, необхідними для ефективного вирішення практичних завдань, а саме приймати власне рішення, ризикувати, адаптивно сприймати себе «тут і зараз», жити, не порушуючи норм суспільства, будувати свій життєвий проєкт майбутнього, спираючись на поєднання індивідуальних і колективних цінностей [3, с. 74].

На основі аналізу наукової та психолого-педагогічної літератури з'ясовано, що соціальна компетентність як ключова характеристика результату обов'язкової освіти визначена всіма проєктами та національним стандартом початкової загальної освіти. Основні характеристики соціальної компетентності визначаються як: здатність взаємодіяти міжособистісно та міжкультурно з іншими, співпрацювати в команді, брати на себе відповідальність, мирно розв'язувати конфлікти, активно грати різні ролі тощо.

Аналіз наукових публікацій Г. Беліцької, Н. Бібік, Е. Борисенко, С. Гончарова, І. Зимньої, Л. Каблянської, В. Ковальчук, Т. Кравченко, О. Литовченко, Г. Марасанова, Н. Міщанчук, К. Морозова, І. Ніколаеску привів до можливості зробити висновок, що поняття «соціальна компетентність» є



багатоаспектним і має велику кількість трактувань, які розкривають його сутність відповідно до обраного науковцем аспекту.

Вчені О. Варецька та Г. Марасанов виокремлюють його розуміння у широкому та вузькому значенні, при цьому більшість трактують його як інтегративну якість особистості, що є комплексом знань, умінь, здатностей, цінностей, норм, традицій, сценаріїв поведінки у типових соціальних ситуаціях тощо. Їх засвоєння та активне відтворення допомагає суб'єкту швидко й ефективно адаптуватися, ухвалювати рішення зі знанням справи, конструктивно взаємодіяти з іншими, проявляти активність і знаходити взаєморозуміння [8]; адекватно виокремлювати, ідентифікувати, фіксувати та аналізувати питання на перетині системи соціальних відносин суспільства [5, с. 24]; брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, активність у командній роботі, попереджувати і вирішувати конфлікти, бути толерантним у складних ситуаціях, проявляти емпатійність [7, с. 57]; здійснювати соціальні технології у головних сферах життєдіяльності (у системі соціальних інститутів, норм і відносин) згідно з належним рівнем культури, моральності і права [6, с. 20] тощо.

Таким чином, проаналізовані визначення та дефініції соціальної компетентності дають змогу виділити її загальні ознаки – наявність певного набору знань, умінь, норм, рис, умінь, тобто тих психосоціальних компонентів людини, які забезпечують її ефективну орієнтацію в реальній дійсності повсякденного життя. Водночас є підстави вважати, що не існує усталеного погляду на природу соціальної компетентності. Серед дослідників існує певна невідповідність: дехто вважає, що компетентність має фізіологічне походження і на її формування вирішальний вплив має генетичний фактор (К. Скайє, О. Гиндина), інші – що компетентність має соціальний характер і формується під впливом суспільства (О.О. Бодалев, Л. Лепіхова, Н. Белоцерковець). Очевидно, що в розумінні цього складного явища не слід виключати фізіологічні фактори, адже вони також мають значення: більшість реалізованих людиною здібностей ґрунтується на спадковості. Проте провідна роль у формуванні компетентності належить соціальним умовам, у тому числі «соціальній ситуації розвитку особистості».

У будь-якому випадку соціальна компетентність розглядається більшістю дослідників як невід'ємна частина процесу соціалізації, є показником успішності його перебігу [4; 10], і певною мірою є результатом розвитку особистості в певний віковий період. Це, безумовно, активний процес, який триває протягом усього життя людини, розвивається послідовно відповідно до її психофізіологічного потенціалу, набуваючи нових форм у кожному віковому діапазоні.

Процес формування соціальної компетентності проходить кілька етапів:

- 1) соціальна адаптація,
- 2) соціальна ідентифікація,
- 3) індивідуалізація,
- 4) персоніфікація.

Перший характеризується пристосуванням особистості до мінливих соціокультурних умов, що має принаймні дві форми – активну, коли вона прагне взаємодіяти з соціальним середовищем, і пасивну, коли не намагається впливати на середовище. Другий характеризується віднесенням соціального індивіда до системи суспільних відносин, змістом яких є усвідомлення своєї належності до певних груп, рольова участь у спільній діяльній активності життя та отримання певного соціального статусу.

Третій – формування пропріуму – тих властивостей і рис, які роблять людину справді унікальною, цікавою та корисною для інших. Четвертий етап передбачає високий рівень самовизначення та самоствердження особистості, прийняття суб'єктом життєвої реальності; суспільна діяльність, яка спрямована на відтворення та перетворення умов життя. Зрозуміло, що останній етап – персоніфікація – відіграє важливу, результативно-інтеграційну роль у формуванні соціальної компетентності особистості, оскільки пов'язаний з її власними поведінковими та вчинковими діями, орієнтованими на соціальний розвиток, формування та самореалізацію особистості.

Частково соціальна компетентність вимагає від людини оволодіння полярними навичками та рисами характеру:

– здатність будувати партнерські стосунки, здатність до співробітництва та достатній рівень пристосування, що дозволяє активно перебувати в межах соціальних норм;

– вміння відстоювати власну думку, протистояти негативному впливу оточення, толерантність, здатність адаптуватися та ефективно діяти в мінливих соціокультурних умовах, одночасно високий оптимізм, що розширює поле віри в успіх, і песимізм, в знаннях і навичках, що гальмують справу; як збереження власного майна, у віці. Другий передбачає вироблення в особистості таких поведінкових і поведінкових форм, які повністю адекватні життєвим ситуаціям; тому те, що підтверджує компетентність за одних обставин, часто може не виявлятися в інших [11].

Необхідно акцентувати увагу на соціальному виборі дії, що характеризується вільним вибором індивідуальних видів діяльності відповідно до інтересів і здібностей; цей вибір безпосередньо пов'язаний з внутрішньою мотивацією, яка є справжньою рушійною силою розвитку аналізованої компетентності. Насамкінець наголошуємо на важливості суб'єкт-суб'єктної взаємодії соціальних партнерів, що забезпечує паритет їхніх стосунків з урахуванням самоцінності та недоторканності гідності кожного. Усі ці фактори взаємодоповнюваності призводять до еталонних проявів просоціальної поведінки, яка є невід'ємною складовою соціальної компетентності.

Молодший шкільний вік є сенситивним періодом формування соціальної компетентності особистості. У цей період відбувається формування готовності до співпраці, роботи в команді, розвиваються комунікативні навички, здатність приймати власні рішення і прагнути до розуміння власних потреб і вимог. Результатом активної групової і колективної навчальної діяльності та спілкування школяра є сформованість у нього соціальної компетентності, також активна участь дитини в освітній діяльності є однією з першооснов формування та інших її ключових компетенцій.

Соціальна компетентність молодшого школяра покликана сформувати знання, уміння, навички та здатності, які потрібні учню для подальшої освіти в постійно змінних соціальних умовах, стати головним механізмом у соціалізації та адаптації, підготувати дитину до освоєння та виконання основних соціальних ролей у суспільстві і має стати кінцевою метою соціалізації дітей.

Отже, процес формування соціальної компетентності школярів відбувається під впливом багатоманітних факторів, починаючи від індивідуальних якостей особистості, закінчуючи

впливом навколишнього соціального середовища (родина, друзі, вчителі, родичі тощо). Формування соціальної компетентності має передбачати організацію виховного процесу, яка спрямована на забезпечення всебічного розвитку і виховання соціально компетентної особистості, готової до конструктивної взаємодії і соціально значимої діяльності, що надалі сприятиме набуттю учнями досвіду успішної соціальної взаємодії як в навчальній діяльності, так і в суспільному житті.

### Список використаних джерел

1. Андрусенко І. Інтегрований курс «Я досліджую світ» як інноваційна освітня технологія у початковій школі. Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є. Коваленко, упоряд. Т. Гордієнко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 262 с.
2. Басюк Н. А., Гужанова Т. С., Рудницька Н. Ю. Формування соціальної компетентності молодших школярів у навчально-виховному процесі початкової школи. Проблеми освіти. 2015. № 84. С. 10–14.
3. Бех І.Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ: Либідь, 2006. 272с.
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ: К.І.С., 2004. 160 с.
5. Вовк Л. П. Проблема педагогічних цінностей в історії освіти і думки. Проблеми змісту педагогічної підготовки вчителя у контексті аксіологічності освіти (історичний, теоретико-практичний аспекти) : матеріали Міжнар. наук. конференції, присвяченої 70-річному ювілею НПУ ім. М.П. Драгоманова / М-во освіти і науки України, НПУ ім. М.П. Драгоманова. Київ : НПУ, 2005. С. 411-413.
6. Докторович М. О. Формування соціальної компетентності старшого підлітка з неповної сім'ї: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.05. Київ , 2017. 19 с.
7. Заблоцька, О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Житомир, 2018. С. 63-68.
8. Крузе-Брукс О. А. Формирование социальной компетентности учащихся начальной школы средствами учебной кооперации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Великий Новгород. 2008. 176 с.
9. Москаленко В. В. Соціалізація особистості. Київ : Фенікс, 2013. 540 с.
10. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Н.М.Бібік. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
11. Павленко В. М. Уявлення про співвідношення соціальної та особистісної ідентичності в сучасній західній психології. Питання психології. 2000. № 1. С. 135-141.

## РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

**Ярина КОВАЛЕНКО**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

**Андрій БАЗАЛІЙ**

*здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

*Науковий керівник: Наталія ВЛАСЕНКО,  
кандидат біологічних наук, доцент кафедри початкової  
освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх  
викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

У статті висвітлено особливості реалізації екологічної компетентності учнів початкової школи в процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». З'ясовано особливості формування екологічної компетентності в початковій школі, які пов'язані із необхідністю навчання і виховання молодого покоління, здатного гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати та відтворювати її багатства. Визначено, що в процесі реалізації екологічної компетентності, зокрема, освітніми технологіями ситуативного моделювання, розширюється орієнтація учнів в навколишньому середовищі, формуються пізнавальні здібності, дослідницькі інтереси, виховується відповідне відношення до природи.

**Ключові слова:** екологічна компетентність, інтегрований курс «Я досліджую світ», освітній процес, початкова школа.

The article highlights the features of the implementation of environmental competence of primary school students in the process of studying the integrated course "I explore the world". The peculiarities of the formation of environmental competence in primary school, which are related to the need to teach and educate the younger generation, able to coexist harmoniously with nature, rationally use and reproduce its riches. It is determined that in the process of realization of ecological

competence, in particular, educational technologies of situational modeling, students' orientation in the environment expands, cognitive abilities, research interests are formed, the corresponding attitude to nature is brought up.

**Key words:** ecological competence, integrated course "I explore the world", educational process, primary school.

## **IMPLEMENTATION OF ECOLOGICAL COMPETENCE OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN THE PROCESS OF STUDYING THE INTEGRATED COURSE "I AM EXPLORING THE WORLD"**

*Yaryna KOVALENKO, Andrii BAZALII*

Сьогодні, у час якісних освітніх змін в Україні, здатність раціонально мислити є конкурентною перевагою нації, оскільки зниження наукового і технологічного розвитку зменшує шанси на соціальний і економічний добробут. Однією з особливостей Нової української школи є впровадження у навчальний процес початкової школи інтегрованого курсу «Я досліджую світ». У навчальному процесі початкової школи в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» реалізується природнича освітня галузь. Тому є необхідність розкрити особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі в контексті педагогіки партнерства.

Сучасний екологічний стан планети зумовив вирішення даної проблеми на рівні освіти та спричинив розширення і поглиблення методологічного підґрунтя в освітній практиці. Так, вагомий внесок у філософське осмислення єдності природи і людини належить В. Вернадському, О. Галєєвій, Е. Гірусову, М. Голубцю, О. Дорошко, М. Кисельову, В. Крисаченку, М. Мойсеєву, В. Нестеренку, Г. Платонову, І. Сафонову та ін. Психолого-педагогічний аспект проблеми взаємодії особистості і природи представлений в дослідженнях А. Ананьєва, І. Бєха, Л. Божович, Л. Виготського, С. Дерябо, О. Запорожця, О. Киричука, В. Ясвіна. Теоретико-методичні засади початкової освіти, зокрема, екологічної, досліджено у працях Т. Байбари, Н. Бібик, В. Ільченко, Л. Нарочної, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, Г. Тарасенко, І. Андрусенко, К. Баханова, Л. Кондратової, Л. Мартинець,

В. Нищети, О. Онопрієнко, О. Пехоти, Є.С. Полат, О. Пометун, Г. Шкільової та ін. [1; 3; 5; 9; 12; 15].

Однак, не зважаючи на багаточисленні дослідження, не повною мірою висвітлено питання формування екологічної компетентності молодших школярів в процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Тому метою нашої роботи є визначення основних завдань вчителя початкових класів із формування екологічної компетентності учнів початкової школи, а також розкриття можливих шляхів її формування.

В Державному стандарті початкової освіти (2018), однією з ключових компетентностей є екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства. Такий підхід сприяє самореалізації особистості учня в житті, його соціальній адаптації, конструктивній суспільній діяльності і є умовою формування громадянина України [8; 11; 14].

Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за освітніми галузями, зокрема природничою. Метою природничої освітньої галузі є формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку.

На основі нового Державного стандарту затверджено дві типові освітні програми: НУШ 1 (під керівництвом О. Савченко) та НУШ 2 (під керівництвом Р. Шияна). Інтегрований курс «Я досліджую світ» поєднує навчальний зміст кількох освітніх галузей [1; 2; 8; 6; 7]. З урахуванням інтегрованості, курс «Я досліджую світ» має за мету:

– формування наукового мислення та культури дослідження; розвиток системних уявлень про цілісність та розмаїття природи, утвердження принципів сталого розвитку, ефективної, безпечної і природоохоронної поведінки в довкіллі (природнича освітня галузь);

– формування в учнів здатності до зміни навколишнього світу засобами сучасних технологій без шкоди для середовища, до використання технологій для самореалізації, культурного й національного самовияву (технологічна освітня галузь);

– формування в учнів здатності до вирішення проблем з використанням цифрових пристроїв, інформаційно-комунікаційних технологій та критичного мислення для розвитку, творчого самовираження, власного та суспільного добробуту; безпечна та відповідальна діяльність в інформаційному суспільстві (інформатична освітня галузь);

– становлення самостійності учнів, їх соціальної залученості та активності через формування здорового способу життя, розвиток підприємливості, здатності до співпраці в різних середовищах, упевненості в собі, доброчесності для безпеки, добробуту та сталого розвитку (соціальна та здоров'язберезувальна освітня галузь);

– створення умов для формування в учнів власної ідентичності та готовності до змін через усвідомлення своїх прав і свобод, осмислення зв'язків між історією і теперішнім життям; плекання активної громадянської позиції на засадах демократії та поваги до прав людини, набуття досвіду співжиття за демократичними процедурами (громадянська та історична освітня галузь);

– розвиток математичного мислення дитини, здатностей розуміти й оцінювати математичні факти й закономірності, робити усвідомлений вибір, розпізнавати в повсякденному житті проблеми, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів, моделювати процеси та ситуації для вирішення проблем (елементи математичної освітньої галузі);

– розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву, послуговуватися нею в особистому і суспільному житті, у міжкультурному діалозі, бачити її передумовою життєвого успіху; плекання здатності спілкуватися рідною мовою (якщо вона не українська); формування шанобливого ставлення до культурної спадщини; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду (елементи мовно-літературної освітньої галузі).

Екологія не є самостійною освітньою галуззю, однак формування екологічної компетентності учнів початкової школи передбачено інтеграцією екологічної складової з базовими



предметами, що розширює сферу природничих знань, показує їх зв'язок з життям, що підвищує інтерес школярів до навчання, адже формування відповідального ставлення до природи можливо тільки в умовах постійної взаємодії з природою, її усвідомлення. Екологічна освіта є одним з найважливіших завдань формування почуття екологічної усвідомленості й відповідальності серед здобувачів освіти.

За тлумачним словником, «екологічна компетентність» – це індивідуальна і колективна (суспільна) здатність усвідомлювати нерозривний зв'язок кожної окремої людини і всього людства загалом з цілісністю і відносною незмінністю природного середовища існування людини, усвідомлення необхідності використання цього розуміння у практичній діяльності, вміння і звичка діяти стосовно природи, не порушуючи зв'язок і колообіг природного середовища, сприяти їхньому поліпшенню для життя нинішнього і майбутніх поколінь людей [4].

Безперечно, найбільш екологічно спрямованою є природнича освітня галузь, яка реалізується в інтегрованому курсі «Я досліджую світ», відповідно до Держаного стандарту початкової школи згідно з концепцією НУШ, де кожна змістова лінія пронизана ідеями формування в дітей цілісного сприйняття природи, розуміння єдності біологічного і соціального, усвідомлення необхідності їх гармонійної взаємодії. Переконані, що таке наскрізне проникнення екологічних ідей у зміст освітніх галузей початкової школи вибудує чітку стратегію екологізації освіти в нашій державі.

У Концепції екологічної освіти зазначено: «Екологічна освіта, з одного боку, повинна бути самостійним елементом загальної системи освіти, а з іншого боку, виконувати інтегративну роль у всій системі освіти» [13, с. 9]. Зазначимо, що Концепція екологічної освіти України як ключовий документ реалізації екологічної освіти в Україні та елемент концепції гармонійного розвитку держави затверджений рішенням Колегії МОН України ще у 2001 р. Тому розуміння необхідності інтеграції екологічної освіти на державотворчому рівні не є інновацією сьогодення, а зрілою зваженою ідеєю стратегії розвитку національної освіти.

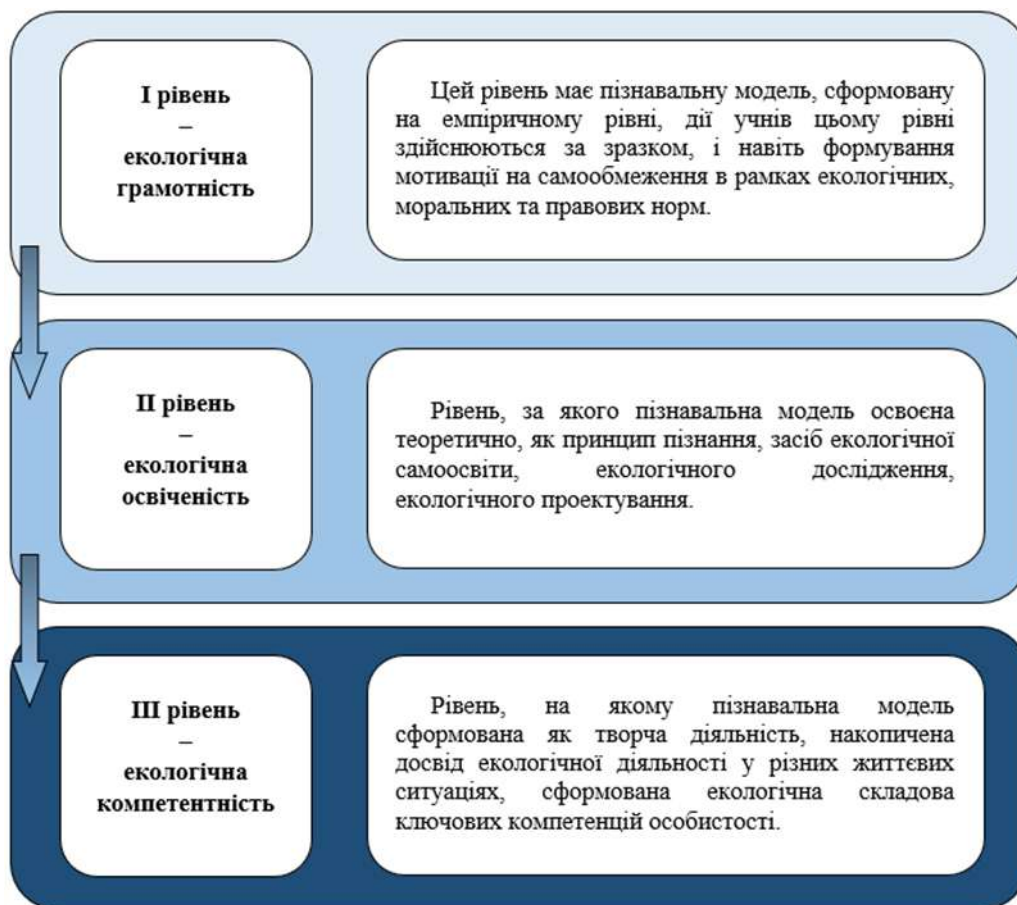
Екологічна освіта у початковій школі має на меті передбачати планований результат – модель випускника початкової школи. Для її реалізації потрібно вирішення певних завдань: виховання певних потреб, що покликані реалізовувати здоровий спосіб життя і

покращувати стан довкілля; формування системи умінь із вивчення, оцінювання та поліпшення стану місцевості й здоров'я населення; розвиток естетичного сприйняття й оцінки стану навколишнього середовища (емоційна сфера); розвиток впевненості в можливість розв'язати проблеми екологічного характеру (вольова сфера); розвиток здатності до аналізу екологічних ситуацій (інтелектуальна сфера); прагнення поширювати екологічні знання і брати участь у практичних справах із захисту навколишнього середовища.

Екологічна компетентність – знання екологічних законів, правил і норм, принципів поведінки людини в довкіллі, які утримають її від екологічно аморальних учинків, спрямують її природоохоронну діяльність. Екологічну компетентність учнів визначено як здатність застосовувати екологічні знання й досвід у життєвих ситуаціях, керуючись пріоритетністю екологічних цінностей і непрагматичною мотивацією взаємодії з довкіллям на основі усвідомлення особистої причетності до екологічних проблем і відповідальності за екологічні наслідки власної побутової діяльності. Саме через систему підготовки громадян з високим рівнем екологічної свідомості та культури на основі нових критеріїв оцінки взаємовідносин людства й природи можна знайти вихід з глобальних екологічних проблем.

Аналіз педагогічних праць дозволив встановити основні функції, які виконує екологічна компетентність [2; 10; 12]: формує адекватні екологічні уявлення, тобто уявлення про взаємозв'язки в системі «Людина – Природа – Суспільство» і в самій природі. Що дає змогу учню знати та розуміти, що і як відбувається у світі природи, між людиною і природою, між природою і суспільством, і як варто діяти з погляду екологічної доцільності; формує ціннісне ставлення до природи. Екологічні знання не гарантують екологічно доцільної поведінки особистості, для цього необхідно ще й відповідне ставлення до природи; формує системи умінь, навичок і стратегій взаємодії з природою.

На основі опрацьованих джерел ми визначили рівні досягнення мети екологічної освіти школярів (рис. 1). З цих рівнів формується екологічна культура.



*Рис. 1.1. Рівні екологічної освіти школярів*

Екологічна культура – це здатність людей користуватися своїми екологічними знаннями та вміннями у практичній діяльності. Без відповідного рівня культури люди можуть хоч і мати необхідні знання, але не володіти ними. Екологічна культура прогнозує такий спосіб життєзабезпечення, при якому суспільство не створює загрози життю Землі. Екологічна культура людини включає її екологічну свідомість та екологічну поведінку.

Отже, екологічна компетентність – здатність особистості до ситуативної діяльності в соціальному та природному середовищі, за якої набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення, виконувати відповідні дії, нести відповідальність за прийняті рішення, усвідомлюючи їх наслідки для довкілля. На відміну від екологічної культури, яка може бути властива як спільноті суспільства, так і окремої особистості, екологічна компетентність, як і компетентність загалом, характерна лише для певної особистості. Набуття компетентності об'єднує нормативний, когнітивний, емоційний, аксіологічно-мотиваційний практичний компоненти, забезпечує на

їх основі екологічну рівновагу у відносинах з природою, попереджає екологічно небезпечні ситуації.

Екологічна компетентність проявляється в систематичному прийнятті рішень щодо врахування екологічних наслідків власної діяльності, що чинить певний вплив на довкілля. Якщо цей вплив буде позитивним, він не порушить крихкої динамічної рівноваги у біосфері. Основою екологічної компетентності є екологічні знання, досвід практичної діяльності в довкіллі. Набуті екологічні знання є особистісними надбанням, вони формуються внаслідок отримання певних типів інформації. Таку інформацію учні одержують під час навчання із занять з природничої освітньої галузі.

Враховуючи погляди провідних науковців можна стверджувати, що одним із найважливіших завдань сучасної школи є формування в учнів початкових класів засад раціонального природокористування, вміння бачити та прогнозувати екологічні наслідки, почуття відповідальності перед нинішніми та майбутніми поколіннями тощо. Для формування екологічної компетентності рекомендовано дотримуватися принципів екологічної освіти та виховання: взаємозв'язок глобального, національного та краєзнавчого підходів; принцип співпраці; принцип прогностичності; принцип міждисциплінарності; принцип єдності теорії і практики; принцип безперервності; принцип єдності інтелектуального й емоційного сприймання навколишньої дійсності у практичній діяльності по її збереженню, догляду за нею і поліпшенню її якісного та кількісного складу. Процес формування екологічної свідомості учнів початкової школи буде здійснюватися успішно за умови використання у освітньому процесі технологій ситуативного моделювання, зокрема застосування ігрових завдань екологічного змісту.

Встановлено, що важливою умовою формування екологічної компетентності в процесі застосування ігрових завдань екологічного змісту є перетворення зовнішніх мотивів і стимулів у внутрішні мотиви особистості, що сприятиме формуванню природобезпечної діяльності без контролю із зовнішнього боку. Таким чином, можна зазначити, що реалізація екологічної компетентності учнів початкової школи в процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» не може існувати без глибокого осмислення учнями екологічних явищ, естетичної краси власне природи, а також розуміння негативних наслідків дії людини в природі

## Список використаних джерел

1. Андрусенко І. В. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» / [Електронне видання] : методичні рекомендації. Київ: Педагогічна думка, 2020. 75 с.
2. Бальоха А. С. Новітні підходи до формування природознавчої компетентності майбутніх учителів початкової школи у контексті нової української школи. *Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи*: зб. матеріалів Всеукр. з міжнар. участю наук.-практ. конф., 19-20 квіт. 2018 р. Херсон: Борисфен-про, 2018. С. 79–80.
3. Біда О. А. Підготовка майбутніх вчителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі : Теоретико-методичні засади : [монографія]. Київ: Науковий світ, 2002. 322 с.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Т. Бусел. Київ–Ірпінь: Перун, 2001. 1440 с.
5. Власенко Н. О. Екоосвідомість молодших школярів. *Інноваційні педагогічні рішення у початковій освіті*: зб. наук. праць. Полтава: Видавець Шевченко Р. В., 2018. С. 45–54.
6. Воронцова Т. В. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на засадах компетентнісного підходу». Київ: Видавництво «Алатон», 2019. 112 с.
7. Гільберг Т. Г., Тарнавська С. С., Хитра З. М., Павич Н. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу». Київ : Генеза, 2020. 240 с.
8. Державний стандарт початкової освіти Нової української школи [Електронний ресурс]. URL: <http://nus.org.ua/news/uryadopublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
9. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 480 с.
10. Завгородня Т. К. Екологічна освіта як умова формування культури здоров'я молодших школярів: вітчизняний та зарубіжний досвід. *Порівняльно- педагогічні студії*. 2013. № 4. С. 39–44.
11. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів. URL: <https://edera.gitbook.io/glossary/metodiki/vidkladannya-u-1-klasi/worldю>. 2018.
12. Коваль В.О. Екологічна компетентність учителя Нової української школи. Навчально–методичний посібник в таблицях і схемах. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка. 2019. 40 с.
13. Концепція екологічної освіти України: Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. 2002. № 7. С. 3–23.
14. Концепція Нової української школи. URL: <http://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkolacompressed.pdf>
15. Падалка Р. Г. Психологічні особливості розвитку екологічної свідомості молодшого школяра: автореф. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Київ: 2018. 22 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТЕЖКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

***Вікторія КУХТА***

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Яна МАКАРЕНКО,  
кандидат біологічних наук, доцент кафедри початкової  
освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх  
викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

У даній статті висвітлюються завдання, цілі та функції екологічної стежки. Основна увага приділяється розгляду особливостей її використання в навчально-виховному середовищі початкової школи, створення умов для регулярного розвитку екологічної культури учнів. Доводиться, що екотуризм молодших школярів є одним із важливих факторів формування їх екологічної компетентності.

***Ключові слова:*** екологічна компетентність, екологічна культура, екологічна стежка, навколишнє середовище, початкова школа.

Purposes, functions and mission of ecological path are shown in this article. Main attention is given to the features of its usage in educational environment of primary school, creation of conditions for regular development of ecological culture of students. It is proved that ecotourism of elder pupils is one of the most important factors of formation their ecological competence.

***Keywords:*** ecological competence, ecological culture, ecological path, environment, primary school.

## FEATURES OF USAGE OF ECOLOGICAL PATH IN EDUCATION ENVIRONMENT OF PRIMARY SCHOOL

***Viktoriiа KUKHTA***

На сьогоднішній день доволі гостро постає проблема екологічної освіти населення. Панівний прагматизм по відношенню до природних об'єктів, безперервне викачування надр призводить до деградації ландшафтів, зникнення багатьох представників флори та фауни. Тож екологічна просвіта є одним із виходів з глобальної екологічної кризи, так як вона передбачає гармонізацію екологічного мислення та відмову від споживчого відношення до природи та її ресурсів.

Одним із найбільш значущих та перспективних видів екологічного виховання та освіти є саме організація та використання навчальних екологічних стежок, що забезпечує поступовий розвиток і формування у дітей молодшого шкільного віку екологічної компетентності.

Мета статті – визначення особливостей використання екологічної стежки в навчально-виховному середовищі для екологічного виховання учнів молодших класів.

Основним завданням екологічної стежки є виховання екологічної культури школярів. За допомогою таких стежок поглиблюються та розширюються знання учнів про оточуюче середовище (наприклад, про флору та фауну), удосконалюється розуміння закономірностей біологічних та інших природних процесів. Це підвищує відповідальність дітей за збереження навколишнього середовища, виховує шанобливе відношення до природи рідного краю.

Основні цілі створення екологічних стежок в освітньому середовищі початкової школи можна об'єднати у дві групи (рис. 1).

Основними завданнями екологічних стежок в освітньому середовищі початкової школи є наступні:

- показати та пояснити значення природи у житті людини;
- закріпити у свідомості молодших школярів важливість проблеми охорони природи із точки зору соціальних, екологічних та економічних переваг від чистого довкілля;
- створити умови для відпочину на природі, задовольнити естетичні потреби дітей у спілкуванні з природою;
- виробити вміння спостерігати за природою, за її змінами під впливом антропогенних факторів;
- формувати екологічну культуру, екологічно відповідальну поведінку по відношенню до оточуючого середовища [5].

Під час таких подорожей діти розвивають власні емоції, вчаться дивуватися, співпереживати, піклуватися про живі

організми, вбачати красу навколишньої природи. Оскільки сучасною тенденцією освіти виступає інтеграція, то можна сказати, що для екології характерна висока її ступінь, оскільки у змісті екологічної просвіти молодших школярів наявні елементи географічних, природоохоронних, історичних, мистецьких знань тощо. Важливим моментом є також формування у дітей потреби самостійного вивчення природи, що здійснюється саме на екологічній стежці: дитина пізнає природу, самостійно виділяє зв'язки та залежності, що існують у природному середовищі (спостерігаючи за об'єктами та явищами живої і неживої природи, та активно взаємодіючи з ними).

Кількість відвідувань екологічної стежки залежить від віку дітей та навчальної програми. У різний час можна відвідувати як різні локації, так і одні й ті ж самі об'єкти, особливо у різні сезони [7]. Робота на навчальній екологічній стежці має проводитись систематично. Тільки за цієї умови вона матиме наукову і практичну цінність.

Після проведення прогулянки на будь-яку тему за маршрутами екологічної стежки доцільно дати дітям завдання намалювати чи описати побачене. Для підвищення інтересу дітей до екологічної стежки (особливо це стосується першокласників) можна обрати «героя стежки» – казкового героя (Боровичка, Сороку, Ведмедика тощо), з яким діти будуть мандрувати та пізнавати оточуючий світ. Такий казковий герой періодично надсилає дітям листи-завдання, бере участь у різноманітних конкурсах тощо. А за виконанні завдання казковий персонаж іноді може залишати на стежці сюрпризи, солодощі чи іграшки.

Проведенню екскурсії на екологічній стежці передують ретельна підготовка. Учителю слід заздалегідь пройти по стежці з метою дослідження її стану, розставлення позначок, санітарного стану, безпеки для життя та здоров'я дітей. Продумати форму проведення екскурсії.

Перед проведенням екологічної екскурсії необхідно провести інструктаж з техніки безпеки. Дітям пропонується самостійно розробити пораду-пам'ятку, щодо правил поведінки та спостереження за живими об'єктами, обговорити їх.

Ознайомлення учнів з природою відбувається наочно-діяльним шляхом: на екскурсіях, прогулянках, під час спостережень і праці в куточку природи та уроках на свіжому повітрі. Тому у роботі з дітьми краще використовувати:



- проблемне навчання, котре дозволяє активізувати увагу та знання учнів у процесі проходження екологічної стежки;
- метод проектів – орієнтований на застосування фактичних знань та набуття нових, що дозволяє учням освоювати нові способи людської діяльності у навколишньому середовищі. Дана технологія орієнтована на індивідуальну, парну та групову діяльність учнів;
- елементи інформаційних технологій (використання комп'ютерної техніки та мережі Інтернет у пошуку необхідної інформації, чи створенні презентацій до роботи);
- інтерактивне навчання надає можливість дітям навчитися працювати у команді. Учні мають спільну мету та задачі, а також несуть однакову відповідальність за результат своєї роботи, тому мають рівні можливості у досягненні успіху;
- особистісно-орієнтоване навчання гарантує кожному учню можливість виконати отримане завдання, незалежно від рівня його знань та підготовки;
- ігровий метод дозволяє закріпити отриманий результат [4].

Варто зазначити, що екологічна стежка дає змогу вчителям більш продуктивно використовувати звичайні прогулянки зі школярами для екологічних занять і водночас для оздоровлення дітей на свіжому повітрі. Об'єкти екологічної стежки надають значні можливості для: сенсорного розвитку дитини, проведення систематичних спостережень, екологічних свят, різних ігор, емоційного розвитку школярів [3].

Створюючи екологічну стежину на території закладу освіти варто пам'ятати про те, що екологічна стежка – це не просто красива доглянута клумба. Так, старі пеньки, сухе опале листя, пташині гнізда тощо можуть слугувати локаціями для найцікавіших спостережень. Взаємодія людини із природою (як позитивна, так і негативна) може бути показана як на прикладі витоптаних у траві стежок, так і на прикладі годівниць для птахів [2, с. 94].

Проте необхідно пам'ятати, що організація екологічної стежини в освітньому середовищі потребує комплексного вирішення та відповідного науково-методичного й матеріально-технічного забезпечення. Саме останнє (сучасні комп'ютерні технології, доступ до мережі Інтернет тощо) відіграє ключову роль у віртуальних подорожах по екологічним стежкам України [1]. Так, наприклад, на сучасних Google-платформах створюються

екостежки з віртуальними туристичними маршрутами Національними природними парками України. Таким чином, діти можуть не виходячи із класу подорожувати рідною країною, милуватися її природними багатствами, що забезпечує формування екологічної культури та вихованості, та розвиває глибоке почуття любові та патріотизму до вітчизни.

Тож, як можна побачити, у структурі функціонування екологічної стежки передбачено методи постійної, зокрема інтерактивної взаємодії зі школярами, що спрямовані на виявлення та фіксацію динаміки психологічного (емоційно-чуттєвого, когнітивного тощо) ставлення до оточуючих нас природних об'єктів.

Сьогодні пропонує велике різноманіття нових, досить ефективних форм екологічної освіти, однією з них є екологічні стежки. Особливістю роботи на навчальній екологічній стежці є поєднання теоретичних знань з практичною роботою. Тільки таке поєднання теоретичного пізнання і практичної діяльності формує основу екологічної культури молодших школярів.

Таким чином, організація екологічної стежки сприяє формуванню екологічної компетентності, а саме, здатності особистості приймати рішення та діяти так, щоб якомога менше заподіяти шкоди довкіллю, формує та вчить дітей проявляти екологічну грамотність та культуру особистості у довкіллі, надає змогу молодшим школярам відповідально розв'язувати різноманітні життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку, актуалізує здобуті екологічні знання, вміння та навички у прийнятті рішень та виконанні дій, котрі несуть у собі певні наслідки для оточуючого середовища.

### **Список використаних джерел**

1. Замелюк М. І. Екологічна стежка як компонент розвитку екологічної компетентності дітей дошкільного віку / М. І. Замелюк // Освіта та розвиток обдарованої особистості. Педагогічний та психологічний досвід. – 2020. – № 3(78). – С. 38 – 42.
2. Коробкина Т. Т. Экологическая тропа как форма экологического образования дошкольников / Т. Т. Коробкина // Инновации в науке: пути развития. Материалы VIII междунар. заочной научно-практ. конф. – Чебоксары, 2017. – С. 93 – 95.
3. Леонтьева И. А. К вопросу об экологизации современного школьного образования / И. А. Лавернтьева // Бюллетень науки и практики. – 2017. – № 2. – С. 304 – 309.

4. Методичні рекомендації щодо розробки навчально-екологічної стежки в загальноосвітніх закладах / Уклад. Г. С. Пурій. – 2019. – 47 с.
5. Павлюк С. Ю. Мандруємо екологічною стежиною: дослідницько-експериментальна діяльність дітей дошкільного віку в природі / авт.-упоряд.: С. Ю. Павлюк, Л. С. Русан, Г. І. Колосінська. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 168 с.
6. Поволкович Ф. А. Создание экологической тропы, как средство формирования профессиональных компетенций бакалавров туризма / Ф. А. Поволкович // Наука и туризм: стратегии взаимодействия. – 2014. – № 3. – С. 74 – 77.
7. Поліщук Н. А. Екологічна стежка як засіб формування першооснови екологічної культури школяра / Поліщук Н. А. // I-й Всеукраїнський з'їзд екологів міжнародної науково-технічної Конференції: тези доповіді – 2010. – С. 305.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Олена ЛЕВОШИЧ,*

*здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Володимир ПОГРЕБНЯК,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

Розкрито особливості використання інтерактивних методів навчання в контексті оновлених концептуальних положень освітнього процесу в початковій ланці НУШ. Обґрунтовано доцільність та ефективність застосування цих методів для побудови суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учителем та учнем, що сприяє високим результатам навчання, якісному засвоєнню знань і формуванню вмій учнів, розвитку їхніх здібностей і творчих можливостей.

**Ключові слова:** інтерактивне навчання, методи навчання, Нова українська школа, освітній процес, особистісна педагогічна взаємодія, творчий потенціал особистості молодшого школяра.

The features of usage of interactive teaching methods based on the renewed conceptual provisions of the educational process in the primary school of the New Ukrainian School have been revealed. The expediency and effectiveness of these methods to build a subject-to-subject interaction among a teacher and pupils, which contributes to high learning outcomes, quality acquisition and reproduction of knowledge and skills by pupils, the development of their talents, facilities and creative abilities, are reasoned. The exceptional role of the creative potential of personality of a child of primary school age in individual formation and development is emphasized. The historical issues of usage of interactive methods in education of primary school pupils, domestic and foreign experience have been studied, factors and conditions of application of interactive learning technologies in primary school are outlined. In addition to theoretical provisions, the author's

methodical materials and practical advices, in particular interactive didactic tasks, are represented.

**Keywords:** interactive learning, teaching methods, New Ukrainian School, educational process, personal pedagogical interaction, creative potential of primary pupil's personality.

## **FEATURES OF USING INTERACTIVE TEACHING METHODS IN PRIMARY SCHOOL**

*Olena LEVOSHYCH*

Початкова освіта є основою, фундаментом усього подальшого навчання і розвитку особистості. Передусім це стосується сформованості універсальних (ключових) компетентностей, які забезпечують уміння вчитися протягом життя. Саме початкова ланка освіти повинна забезпечити навчальну мотивацію, пізнавальний інтерес, готовність і здатність до співпраці та спільної діяльності учня з учителем та однокласниками.

Нова концепція початкової освіти України передбачає формування у молодших школярів уміння самотійно, свідомо і відповідально вчитися, а також створення в закладах загальної середньої освіти необхідних умов для формування в дітей творчих здібностей, виховання особистості, здатної до саморозвитку як під час навчання в школі, так і в подальшій життєдіяльності [4].

Відповідно до змін, які відбуваються в уявленнях суспільства про цілі освіти і способи їх реалізації, сучасна початкова школа потребує якісного оновлення в організації освітнього процесу, зокрема, шляхом поєднання традиційних та інноваційних методів навчання й виховання.

Людині необхідні не лише базові навички, такі як уміння читати, писати, слухати й говорити. Оскільки є значні відмінності між поняттями «дати знання» й «досягнути їх розуміння», для активізації пізнавальної діяльності слід створити дидактичні й психологічні умови сприяння усвідомленому навчанню, залучати учнів до цього процесу на рівні не лише інтелектуальної, але й особистісної та соціальної активності. Установка на механічне запам'ятовування знань призводить до швидкого їх забування учнями, а при використанні пасивних методів на уроках, коли педагог має провідну позицію, відбувається насадження монологічного режиму педагогічного спілкування: вчитель сам

розподіляє роботу й надає необхідну інформацію, а будь-яку спробу учня виявити самостійність і творчість розглядає як відхід від запланованих ним дій. Діти на таких уроках є лише об'єктом для вчительського впливу.

Відтак, сучасному освітньому процесу потрібні нові педагогічні технології, ефективні форми організації й активні методи навчання для залучення учнів до суб'єкт-суб'єктної взаємодії з оточенням.

Проблема активності особистості в процесі навчання – одна з найактуальніших у психології і педагогіці як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Її розробляли педагоги зі світовим ім'ям (Д. Дьюї, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, Е. Холанд та ін.) і продовжують розробляти сучасні вчені. Дослідниками в галузі початкової освіти (Н. Бібік, А. Бойко, Г. Коберник, В. Марків, О. Савченко, Г. Ясякевич, ін.) доведено, що процес навчання молодших школярів проходить більш ефективно, якщо учень виявляє пізнавальну активність, засновану на високому рівні розвитку пізнавальних інтересів. Цієї мети допомагають досягти інтерактивні методи навчання (О. Біда, Л. Бекірова, О. Комар, І. Осадченко, К. Петрик, Л. Пироженко, О. Пометун, Ю. Руднік, ін.).

Водночас, аналіз навчальної і навчально-методичної літератури (навчально-методичні посібники, конспекти уроків, навчально-методичні вказівки і рекомендації, розроблені вчителями-практиками і представлені на їх власних блогах, а також сайтах закладів загальної середньої освіти) показав, що особливості використання інтерактивних методів при викладанні окремих навчальних предметів початкової школи вивчено фрагментарно й недостатньо розроблено на практичному рівні, що й визначило актуальність дослідження та вибір його теми.

Мета публікації полягає у висвітленні особливостей використання інтерактивних методів навчання з опорою на концептуальні положення освітнього процесу в початковій ланці НУШ. При цьому ставимо такі завдання: показати можливості використання інтерактивних методів навчання для підвищення мотивації і пізнавальної активності в урочній і позаурочній діяльності; систематизувати і представити власний досвід використання інтерактивних методів, зокрема, в практиці викладання української мови.

Сучасні українські науковці проблему активізації навчання передусім пов'язують із поняттям міжособистісної суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії та діалогічності в освітньому процесі. Так, А. Бойко розглядає її як процес безпосереднього чи опосередкованого впливу об'єктів (суб'єктів) один на одного, що породжує їхню взаємну зумовленість і зв'язок. Взаємодія, як уважає дослідниця, є інтеграційним чинником, причиною та наслідком одночасного зворотного впливу, що зумовлює саморух і саморозвиток суб'єктів [1, с. 13].

На думку К. Петрик, навчальна взаємодія – це особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, яка зумовлює співпрацю, координацію і гармонізацію їхніх стосунків; особистісний контакт, що в результаті передбачає зміни поведінки, діяльності, відносин, установок [5, с. 34].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя *інтерактивне навчання* визначено як міжособистісна та педагогічна взаємодія, що реалізує базову потребу особистості в залученні її до соціуму і культури суспільства на основі рівноправного партнерства з учителем, характеризує готовність суб'єктів освітнього процесу до взаєморозуміння і взаємоповаги під час спілкування і діяльності. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у взаємодії та співпраці), в якому і вчитель, і учні є рівноправними, рівнозначними суб'єктами. Основний принцип інтеракції – постійна взаємодія учнів, їх співпраця, спілкування. Учитель у такій моделі навчання – лише організатор і координатор інтерактивної взаємодії [2, с. 883-884].

Як стверджує О. Комар, процес навчання зі застосуванням інтерактивних методів сприяє напруженій розумовій роботі суб'єкта навчання і його розвитку. Автор, підсумовуючи основні ефекти інтерактивного навчання, описані в педагогічній літературі, виділяє такі:

- зростання обсягу засвоюваного матеріалу і глибина його розуміння;
- зростання пізнавальної активності і творчої самостійності, витрата меншого часу на формування знань і умінь;
- зниження дисциплінарних труднощів;
- почування учасниками навчального процесу себе комфортно, одержання задоволення від занять, розкріпачення;
- зростання згуртованості учасників навчального процесу, краще розуміння одним одного;

– становлення само- і взаємоповаги, критичності і самокритичності, здатності адекватно оцінювати свої і можливості інших;

– набуття найважливіших соціальних навичок: відповідальності, такту, гуманістичних мотивів спілкування [3, с. 50].

На нашу думку, ефективність інтерактивних методів полягає, крім переліченого вище, ще й у таких конкретних результатах їх застосування:

– вміння самостійного пошуку й аналізу інформації, знаходження способу правильного вирішення завдань;

– уміння формувати і формулювати власну думку й обґрунтовувати її.

Отже, сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що освітній процес організують таким чином, що практично всі його учасники залучені до пізнавальної діяльності, їм надана можливість розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Спільна діяльність під час засвоєння змісту навчання означає, що кожен здійснює свій індивідуальний унесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. При цьому важливе значення має налагодження атмосфери доброзичливості і взаємної підтримки, що дозволяє отримувати не лише нові знання, а й підносить пізнавальну діяльність на вищий рівень кооперації та співпраці: діти вчаться критично мислити, розв'язувати складні завдання на основі аналізу відповідної інформації, аналізувати альтернативні думки, ухвалювати продуктивні рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Роль учителя полягає при цьому в спрямуванні діяльності учнів до досягнення мети уроку. Для цього на уроках організують індивідуальну, парну й групову роботу, опрацювання різних джерел інформації, застосовують дослідницькі проекти, рольові ігри, різноманітні творчі роботи.

Поняття *«інтерактивні методи навчання»* в українській педагогічній науковий обіг уведено О. Пометун [7] та О. Комар [3]. Ці вчені присвятили ґрунтовні наукові праці різноманітним питанням інтерактивного навчання, теорії і практиці інтерактивних педагогічних технологій, зокрема й інтерактивним методам навчання.

Виходячи зі сучасних уявлень дидактів А. Алексюка, В. Бондаря, В. Галузяка, С. Гончаренка, О. Пометун, О. Савченко,



М. Сметанського, В. Шахова, Г. Фреймана й ін. про зміст поняття «метод навчання», О. Комар вважає, що «інтерактивний метод навчання – це впорядкований спосіб активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії між усіма учасниками навчального процесу, направлений на досягнення цілей і завдань освіти, який сприяє накопиченню в учасників соціального досвіду спілкування та освоєнню ними соціальних методів організації навчальної діяльності. Це визначення містить всі три ознаки методу навчання: мета – засвоєння змісту освіти, єдність викладання і учіння, тобто бінарність навчання і характер способу засвоєння, направлено на кожний елемент змісту освіти» [3, с. 85].

Таким чином, можемо сказати, що інтерактивні методи навчання – це такі способи міжособистісної педагогічної взаємодії, істотною ознакою й основним складником яких є бесіда і діалог.

У педагогіці описаний значний масив активних методів. Одну з класифікацій інтерактивних методів навчання (за О. Пишко [6]) представлено на рис. 1.

Для реалізації завдань різних освітніх галузей початкової освіти та при вивченні конкретних тем курсу слід добирати методи навчання, які відповідають меті діяльності й забезпечують її оптимальне досягнення. При цьому критеріями вибору є специфіка навчального змісту, індивідуальні та вікові особливості учнів, конкретна педагогічна ситуація тощо.

Одним із найголовніших завдань вивчення української мови в початковій школі є формування в учнів умінь, які стосуються різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема, вміння висловлюватися усно, розмірковувати, виконувати письмові завдання тощо. Відповідно до цього, виокремили найбільш ефективні методи інтерактивного навчання молодших школярів української мови.

Методи «Мікрофон» та «Мозковий штурм» дозволяють дітям у колективно-груповій формі вчитися розмірковувати; учні висловлюють власні думки з приводу того чи іншого питання, ділитися враженнями й уважно слухати інших.

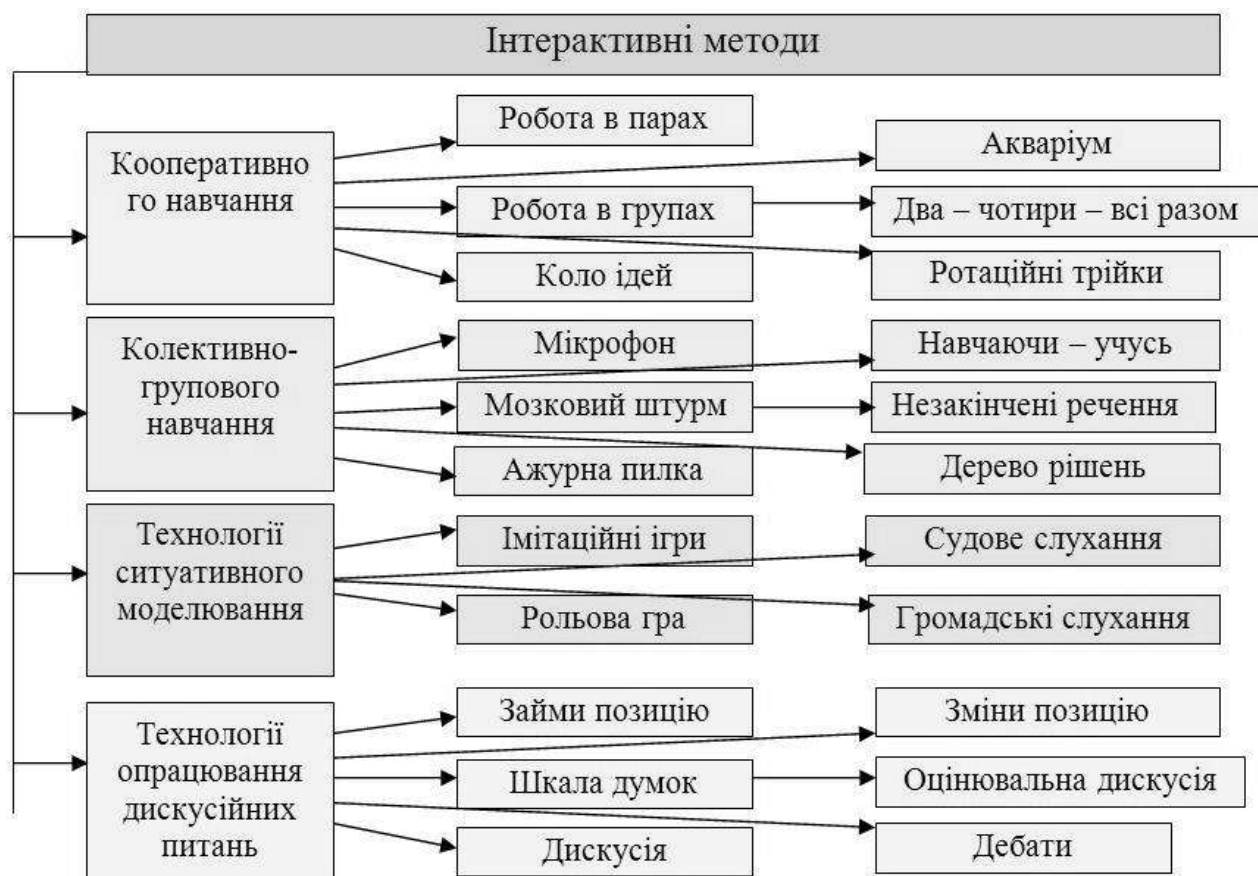


Рис. 1. Класифікація інтерактивних методів навчання  
(за О. Пишко [6])

Інструментом у застосуванні методу «Мікрофон» на уроках української мови може бути вправа «Незакінчені речення», що дає можливість ґрунтовно працювати над формою висловлювання. Наприклад, учитель пропонує дітям закінчити такі речення: «Я вважаю, що це слово – прикметник, тому що ...»; «У цьому реченні є слова-антоніми, це ...»; «Українською мовою говорити модно, бо ...».

Метод «Мозковий штурм» використовують для вирішення конкретної навчальної проблеми або пошуку відповіді на поставлені запитання. Наприклад, при вивченні теми «Звуки і букви» в 2 класі доцільним буде поставити учням такі запитання:

- Скільки всього літер в українській абетці? (33).
- Назвіть першу й останню букви українського алфавіту (А, Я).
- Яка буква не позначає окремого звука? (Ь – знак м'якшення).
- Наведіть приклади букв, які позначають один звук?
- Наведіть приклади букв, які завжди позначають два звуки?

Методи «Два – чотири – всі разом», «Коло ідей» (або «Кошик ідей») передбачають роботу в парах, невеликих групах; кожна група при цьому отримує своє завдання й далі всі учасники мікрогрупи обмінюються інформацією, де кожен вважається експертом зі свого питання (наприклад: спікер, секретар, доповідач). При цьому група за короткий час повинна виконати завдання та представити результати своєї роботи, наприклад: «Провідмінійте іменники за відмінками, прослідкуйте за зміною закінчень у словах» (кожна група отримує свій іменник).

*Метод проєктів* знайшов широке застосування в освітній практиці та дозволяє інтегрувати знання учнів у межах освітньої галузі (наприклад, мова і література), а також із іншими; цей метод надає можливість генерувати нові ідеї на міжпредметній основі, а також застосовувати набуті знання на практиці.

Етапи роботи над проєктом такі: *мотиваційний* (постановка цілей і завдань, актуалізація проблеми, розробка основних ідей); *підготовчий* (формування команди, розподіл обов'язків, збір інформації); *реалізація проєкту* (інтегрування зібраної інформації, підготовка засобів унаочнення проєкту, створення папки, альбому, презентації тощо); *підведення підсумків*.

*Рольова гра* – один із методів ситуативного моделювання, що передбачає розігрування певних ролей за сюжетом (казок, оповідань, інших художньо-літературних творів). Наприклад, при роботі над казками на уроках зв'язного мовлення цікаво й ефективно застосувати прийом «*Перевтілення*». При цьому кожен учасник повинен обрати для себе роль – персонаж казки, ім'я якого записує на аркуші і ховає в кишеню. Учасники рольової гри повинні ідентифікувати героя, поставивши непрямі запитання (про зовнішність, характер, спосіб життя).

Названі методи дозволяють залучити молодших школярів до мовного середовища й досягти поставлених цілей уроку.

Отже, інтерактивне навчання молодших школярів сприяє залученню учнів початкової школи до процесу пізнання в активній формі. Застосування інтерактивних методів навчання на уроках, зокрема української мови, дозволяє учням отримувати не лише нові знання й уміння, а здобувати здатність комунікувати й співпрацювати з метою формування й розвитку мовно-комунікативної компетентності.

У перспективі необхідно продовжити роботу з розробки теоретичних і методичних основ застосування інтерактивних

методів навчання, зокрема, вивчити специфіку використання вчителями й ефективність цих методів у педагогічній практиці навчання молодших школярів української мови.

### Список використаних джерел

1. Бойко А. М. Суб'єкт-суб'єктні відносини – теоретико-методичні основи підготовки й діяльності вчителя. Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр. Ч. І. Слов'янськ. 2012. С. 3-17.
2. Енциклопедія освіти. Гол. ред. В. Г. Кремень. Київ, Юрінком Інтер. 2008. 1040 с.
3. Комар О. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти: монограф. Умань, РВЦ «Софія». 2008. 332 с.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. МОН України. 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/zagalna-serednya/n-u-sh.pdf>.
5. Петрик К. Ю. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до організації інтерактивної навчальної взаємодії учнів: дис. ... к. пед. н., спец. 13.00.04. Бердянськ. 2020. 255 с.
6. Пишко О. Л. Інтерактивні методи навчання як спосіб розвитку творчих здібностей учнів на уроках історії та правознавства. *Народна освіта*: електронне фахове видання. 2014. № 1 (22). URL: [https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page\\_id=2257](https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=2257).
7. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. Київ, А.С.К. 2007. 144 с.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕРАПІЯ МИСТЕЦТВОМ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

*Інна ЛЮБЧЕНКО*

*кандидат педагогічних наук, голова циклової комісії педагогіки,  
психології та методик дошкільної освіти Комунального вищого  
навчального закладу «Уманський гуманітарно-педагогічний  
коледж ім. Т. Г. Шевченка»*

У статті розкрито сутність проблеми психолого-педагогічної терапії мистецтвом у сучасному освітньому просторі. Здійснено аналіз особистісно зорієнтованих сучасних освітніх технологій, які передбачають демократизацію, гуманізацію освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня, введення в навчальний процес таких моделей навчання, які органічно поєднуються із традиційними формами та методами, легко застосовуються на різних етапах уроку.

**Ключові слова:** мистецтво, розвиток, терапія, освітній простір, освітні технології.

The article reveals the essence of the problem of development of creative talent of future specialists in the process of activity, the concept and characteristics of giftedness, creative giftedness, creativity. Therefore, the development of giftedness, creativity, intelligence comes to the fore in public policy, defining search, training and education of gifted children and youth, promotion of creative work, protection of talents. The creativity of the individual is understood as the process of creating their original products, products, the progress of which independently applied the assimilation of knowledge and skills, is transferred, a combination of known methods or establishing new child's approach to the assignment. Creative abilities are most effectively developed in the course of productive creative activity. Creativity, individuality, imagination exists even in minimal deviation from the sample. In working with gifted individuals must use techniques and technologies of personal-oriented training and education, which include the design technology. Psychological research in recent decades has proven that talent, as a specific phenomenon of the human psyche, can be defined as a certain prerequisite for the achievement of success in

any activity. So gifted and talented it is possible to call people who, according to experienced professionals who demonstrate high levels of achievement. Psychological analysis of talent gives grounds to assert that giftedness is a complex phenomenon of the human psyche, which includes the unity of intelligence, creativity and motivation, intellectual ability above the average and high levels of creativity manifested in a new and original approach to solving problems and challenges relating to motivation, that is the unity of emotional-volitional qualities: interest in certain activities and persistence in achieving goals.

*Key words:* talent, creative talent, talent.

## **PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ART THERAPY IN MODERN EDUCATIONAL SPACE**

*Inna LYUBCHENKO*

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначено, що поряд із функціональною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування та співпраці в різних видах діяльності, самовираження у творчих видах завдань.

Реалізація поставленої мети неможлива без використання особистісно зорієнтованих сучасних освітніх технологій, які передбачають демократизацію, гуманізацію освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання на розвиток особистості учня.

Проголошення принципів особистісно зорієнтованого навчання, на жаль, на практиці обмежується етико-гуманістичним аспектом спілкування вчителя та учня. Отже, необхідним є введення в навчальний процес таких моделей навчання, які органічно поєднуються із традиційними формами та методами, легко застосовуються на різних етапах уроку.

У Стародавній Греції образотворче мистецтво розглядали як ефективний засіб дії на людину. Вважалося, що, споглядаючи прекрасні статуї, людина вбирає все краще, що вони відображають. Те ж саме відноситься до картин великих майстрів.

Видні старогрецькі філософи Піфагор (VI ст. до н. е.), Арістотель, Платон (IV ст. до н. е.), вказували на профілактичну і лікувальну силу дії музики.

Наукова терапія розвивається з 19 ст. (Ж. Корвізар, Р. Лаэннек – Франція; Р. Брайт – Великобританія; И.Л. Шенлейн,

Й. Шкода, Л. Траубе – Німеччина і Австрія). У 20 століття дане питання було в центрі уваги Е.І. Бурно, Р.В. Бурковського, Р.Б. Хайкіна, О.А. Карабанова, Л.С. Брусиловського, В.Е. Рожнова, З. Матейнової, З. Машури, В.І. Петрушина.

Розв'язання поставленої задачі - завдання інтерактивних технологій, що передбачають навчальний процес за умови активної взаємодії всіх учнів у ході уроку в малих групах, де відбувається розподіл ролей, чітке виконання обов'язків учасників. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими спрямовує діяльність груп.

*Мета статті* – охарактеризувати психолого-педагогічну терапію мистецтвом в сучасному освітньому просторі.

Під творчістю в першу чергу мається на увазі мистецтво. І тоді цю групу методів іменують артотерапією. Частіше за інших використовуються: музика (музикотерапія); танці (танцювальна терапія); образотворча творчість (малювання, ліплення), що іноді ототожнюється з артотерапією в цілому; кіно (кінотерапія). Арт-терапія в даний час знаходиться на підйомі, пропонуючи все нові і нові методики психокорекції.

Іншим компонентом естетотерапії виступає група методів, що використовують поетичну для літератури творчість: бібліотерапія, казкотерапія.

Ці методи є могутнім засобом дії на емоційну і мотиваційну сфери особистості. З їх допомогою можливо змінювати настрої і відносини, коректувати ціннісні орієнтації, забезпечувати глибокий відпочинок і захоплювати приємною творчою діяльністю.

Активні способи естетотерапії — це прийоми, при яких дитина сама бере участь у виконанні витворів мистецтва: малює, співає, грає на музичних інструментах. Ці методи формують у пацієнта самостійність, стимулюють творчу активність. Заняття в групах сприяють розширенню контактів, зменшують замкнутість і фіксованість на своїх негативних переживаннях.

*Арттерапія* – терапія засобами мистецтва. З цією метою використовуються прикладні види мистецтва. Можна рекомендувати завдання на певну тему при роботі із заданим матеріалом: малюнки, ліплення, аплікація на вільну тему. Або запропонувати дітям завдання на довільну тему з самостійним вибором матеріалу. Один з варіантів — безпосереднє звернення до витворів мистецтва (картини, скульптури, ілюстрації, календарі) для їх аналізу і інтерпретації. Більшу користь приносить поєднання

деяких видів робіт, наприклад дитині показують репродукцію картини художника і просять намалювати таку ж картину, не обмежуючи її творчість. І нарешті, можна рекомендувати спільну роботу психолога і дитини з наданням йому самостійності (ліплення, малювання, в'язання, вишивання і т.п.) [1, с. 134].

Як основний інструмент діагностики і лікування арт-терапія спирається на *художню творчість*. Саме художня творчість дає учасникам психотерапевтичного процесу матеріал для дослідження і рішення їх проблем..

У процесі художньої діяльності людина прагне з особливою чутливістю ставитись до всього, що її оточує, спостерігати зміни, настроїв, реагувати на сприйняте. Вона мріє про успішний кінцевий результат, бажає виконати роботу на належному рівні. Сам процес створення твору супроводжується позитивними *емоціями*. Знайомлячись з творами мистецтва, людина стає дійовою особою сюжету або оцінювачем його і тим самим активізує всі свої почуття та емоції.

Художня діяльність - це такий вид діяльності, який можна використовувати з різними віковими групами: від дітей дошкільного віку до молоді, дорослих і навіть людей літнього віку.

*Образотворча терапія.* Невербальний характер образотворчої діяльності робить арт-терапію зручним засобом роботи з дітьми, що володіють різним культурним досвідом. Відчуття і думки можуть виражатися без слів. У тих випадках, коли існує культурний бар'єр, дитина відчуває, що її розуміють, оскільки образи, переживання, що відображають його, не вимагають перекладу конвенціональною мовою [3, с. 345].

Образотворча продукція містить в собі безліч різних значень, які визначаються рівнем психічного розвитку і життєвим досвідом людини. Так, наприклад, 6-річний хлопчик дав наступне пояснення до малюнка, на якому він зобразив машину: «Я люблю машину. Тато і мама возять мене і сестру на море. Коли ми повертаємося додому, то завжди співаємо пісні, і нам всім буває весело». Інший хлопчик, 10 років, чиї батьки були в розлученні, сказав, що намальована ним машина нагадує йому про тата, який любив їздити на цій новій, красивій машині: «Він знайшов собі подругу і виїхав від нас. Тепер все стало по-іншому. Я його ненавиджу». Підліток же заявив, що намальована машина асоціюється у нього з свободою, необхідною йому для того, щоб почати самостійне життя. Абсолютно інший сенс несла вирізана з журналу фотографія



старого автомобіля для немолодої пари. Вони призналися, що ця фотографія відображає відчуття втоми і «зношеності».

*Невербальний характер* арт-психотерапевтичної роботи відрізняє її від багатьох традиційних підходів. З цим пов'язані додаткові можливості арт-психотерапії, що дозволяє «слухати очима». Це дуже важливо, тому що багато людей прагнуть просто «пропускати мимо вух» те, що їм неприємне. Образотворче мистецтво вимагає абсолютно іншої уваги - уваги, пов'язаної з сенсорними особливостями зорового сприйняття. Відомий вислів про те, що «малюнок може сказати більше, ніж тисяча слів», підтверджується практикою арт-психотерапії, яка є «каталізатором дослідження найглибших аспектів внутрішнього світу людини».

*Музикотерапія* — використання в роботі з дітьми музичних творів і музичних інструментів. Бажано, щоб педагог володів грою на декількох музичних інструментах (барабані, акордеоні, дудці, металофоні, піаніно, скрипці). Рекомендується підібрати для слухання твори класичної музики (Бах, Лист, Шопен, Рахманінов, Бетховен, Моцарт, Чайковський, Шуберт). Поступове збільшення тривалості звучання музики — від 3—5 хв. до 1—1,5 год. — дозволяє дітям привчитися слухати музику, переживати в цей час різні почуття, емоційний стан внутрішньої рівноваги, зняти напругу. Музику можна слухати, закривши очі, примружившись, головне — її чути!

*Хореографічна терапія (танцювальна)* — це терапія засобом хореографії. Хореографічна терапія передбачає використання в роботі з дітьми танцювальних композицій. Завдяки танцювальним рухам здійснюється психоаналіз особистості дитини, її особистісні характеристики. Танці розглядаються також і як метод зцілення, усунення психічних розладів.

*Поведінкова психотерапія* — комплекс психотерапевтичних прийомів, спрямованих на розрив патологічних умовнорефлекторних зв'язків і вироблення бажаних форм поведінки. Наприклад, цей метод успішно використовується при лікуванні різних страхів (страх темноти, води, метро). Пацієнт під керівництвом лікаря шляхом тренування вчить себе долати страх, що виникає в психотравмуючій ситуації.

*Поведінкова психотерапія* — це, перш за все, систематичне усунення страхів. З цією метою використовуються діапозитиви, кінофільми (кінотерапія), відеофільми, проглядання яких пов'язане у дітей з переживанням відчуття страху, і демонстрація їх

продовжується до тих пір, поки страх не згасне. Педагог може підсилити негативні переживання у дитини, добиваючись, щоб вони набули комічного характеру[6, с. 87] .

*Кіноterapia* – психотерапевтичний прийом, спрямований на систематичне усунення страху завдяки перегляду кінострічок, у дошкільному віці – мультиплікаційних фільмів. Їхній перегляд продовжується, доки не зникнуть страхи у дитини.

*Бібліотерапія* — метод дії на дитину, вміння викликати переживання, відчуття за допомогою читання книг. Підбираються літературні твори, в яких описані страхи дітей, переживання стресових ситуацій, знайдений вихід з них[5, с. 35].

Бібліотерапія – терапевтична форма роботи з казкою, яка полягає в тому, що спеціально підібрану казку читає ведучий, а потім за її змістом відбувається дискусія.

При виборі літературних творів, визначенні послідовності їх прочитання, необхідно враховувати ряд особливостей: вік дітей, їх кількість, індивідуальні особливості кожної дитини, види перенесених травм, довіра дітей до педагога, час перебування дитини в даній установі.

В процесі бібліотерапії ми використовуємо різноманітні жанри: притчі, байки, легенди, билини, саги, міфи, анекдоти. Знаходять застосування і сучасні жанри: детективи, любовні романи, фентезі і ін. Все, що описане метафорою, бібліотерапія може якісно використовувати, підбираючи кожній дитині відповідний їй інтересам жанр.

*Казкотерапія* – це спосіб об’єктивізації проблемних ситуацій, іншими словами, це створення особливої казкової атмосфери, яка робить мрію дійсністю, огортає все навколо передчуттям дива, дозволяє дитині вступити у боротьбу зі своїми страхами і вийти з неї переможцем, а головне – надає малюку почуття вневненості і захищеності.

Предметом казкотерапії є процес виховання внутрішньої дитини, розвитку її душі, підвищення рівня усвідомлення подій, набуття знань про закони життя і способи соціального прояву творчої сили.

Виділяють три етапи, передуючих оформленню концепції казкотерапії як напряму, як школи:

- етап спонтанного складання та передавання історій;
- етап наукового осмислення метафоричного матеріалу;

– етап використання казки як техніки, або як «зібрання» основного інструментарію психолого-педагогічної роботи [2, с.89].

Терапевтична казка відрізняється від звичайної тим, що вона складена спеціально з урахуванням особливостей конкретної дитини. Її персонажі переживають ті ж емоції, борються з тими ж страхами, комплексами, що й дитина. Вона порівнює себе з персонажем, аналізує його поведінку (таким чином вдаючись і до самоаналізу) і на його прикладі вчиться долати труднощі різного характеру у реальному житті. Казка розвиває уяву дитини, розширює її світогляд.

*Терапія ігрова* – метод психотерапевтичного впливу на дітей і дорослих, основою якого є гра. Як метод лікування, спрямований на перебудову системи відношень і переживань хворого. Терапію ігрову запропонував Дж.-Л. Морено в 20-ті роки ХХ століття. З тих пір вона використовується в груповій психотерапії і при проведенні різних соціально-психологічних тренінгів. Основою ігрової терапії є визнання того, що гра здійснює значний вплив на розвиток особистості. Залежно від поставлених завдань ігрову терапію поділяють на директивну (чітко регламентовану) та індирективну (нерегламентовану), індивідуальну і групову, з включенням батьків у ігрову ситуацію і без них та ін.

*Ігротерапія* – використання різного виду ігор. Це можуть бути ігри в образах, ігри, засновані на літературних творах, на імпровізованому діалозі, на поєднанні переказу і інсценування[5, с. 57].

*Лялькотерапія* – використання лялькової драматизації. Дорослі розігрують ляльковий спектакль, в якому вводять конфліктні і значущі для дитини ситуації, пропонуючи їй як би з боку оцінити їх. Дітей, що проявляють тривогу, страх, пережили стрес, різного виду травми, корисно привернути до уявлення із застосуванням методу біодрами, особливість якого в тому, що всі дійові особи в ньому – звірі. Розподіливши між собою ролі, діти розігрують спектакль.

Існують такі типи ляльок у лялькотерапії: ляльки-маріонетки, пальчикові ляльки, тіньові ляльки.

*Трудотерапія* – метод дії на дитину засобом праці. Трудотерапія – основний метод впливу на важковиховуваних дітей. Дітей змалечку необхідно привчати до праці (прибирати речі, іграшки, поливати кімнатні рослини і т.д.).

Отже, корекція ставлення до себе, до власного «Я» передбачає прояв адекватної самооцінки; усвідомлення причин пригніченості і їх подолання; реставрацію адаптивності: вироблення навичок самостійності; створення ситуації антинавіювання; формування почуття гідності; поваги до себе; зміну ієрархії у системі цінностей, домагань. Результатом психолого-педагогічної терапії мистецтвом є позитивна динаміка перебування дітей у школі. У дітей підвищується самооцінка, вони стають уважнішими, а їх рухи скоординованішими, розвивається мислення, пам'ять, уяву, розширює світогляд. Тому педагог повинен самостійно обирати коли і який вид терапії буде використано для подальшого розвитку дитини.

### Список використаних джерел

1. Васильченко Л. І. Психолого-педагогічні особливості обдарованих дітей / Л. І. Васильченко // Педагогіка і психологія. – 2007. - № 4. – С. 32-39.
2. Генік С. Фактори обдарованості дитини / С. Генік. - Світогляд, 2009. - № 5. – С. 50.
3. Карпенко Н. А. До проблеми проявів дитячої обдарованості / Н. А. Карпенко // Актуальні проблеми психології: Проблеми психології творчості: Зб. наук. праць / За ред. В.О.Моляко. - Т.12. - Вип. 5. – Ч. 1. - Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 224-234.
4. Моляко В. О., Музики О. Л. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. - Житомир: Рута, 2006. – 320 с.
5. Періг І. М. Психолого-педагогічні особливості розвитку творчої обдарованості студентів вищої технічної школи / І. М. Періг // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (2-3 червня 2004р.) / Проблема цілісного розвитку особистості студента як суб'єкта педагогічної взаємодії (глобальні і регіональні тенденції) – Донецьк: ООО «Норд Компьютер», 2004. – С. 167-173.
6. Сербіновська Н. В. Психологічні труднощі обдарованих учнів / Н. В. Сербіновська // Обдарована дитини. – 2008. - № 10. – С. 36-42.
7. References (translated & transliterated)
8. Vasilchenko L. I. Psycho-pedagogical characteristics of gifted children / L. I. Vasilchenko // Pedagogy and psychology. – 2007. - No. 4. – S. 32-39.
9. Henyk S. Factors of giftedness of the child / Sec. Hanicke. - Outlook, 2009. - No. 5. – S. 50.
10. Karpenko N.. To the problem of manifestations of children's giftedness / N.. Karpenko // Actual problems of psychology: Problems of psychology of creativity: Sat. Sciences. works / under the editorship of V. A. Moleko. - Vol. 12. - Vol. 5. – Part 1. - Zhitomir: View-see here for ei. Franko, 2008. – P. 224-234.

11. Mosco V. A., Music B. JI. Ability, creativity, giftedness: theory, methods, research results, ed. by V. A. Moleko, A. JI. Music. - Zhitomir: Ruta, 2006. – 320 p.
12. Perig I. M. Psycho-pedagogical features of development of creative talent of students of higher technical schools / I. M. Perig // Materials of International scientific-practical conference (June 2-3, 2004.) / The problem of the holistic development of the individual student as a subject of pedagogical interaction (global and regional trends) – Donetsk: "Nord Computer", 2004. – S. 167-173.
13. Serbneska N. In. Psychological challenges for gifted students / N. In. Serbneska // Gifted child. – 2008. - No. 10. – Pp. 36-42.

## ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА БАТЬКІВ: СУТНІСНИЙ АСПЕКТ

**Юлія ПАВЛЕНКО,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

**Віталіна КОСТЕНКО,**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Представлено результати теоретичного дослідження проблеми формування педагогічної культури батьків молодших школярів. Висвітлюється сутність поняття «педагогічна культура батьків» й при цьому підкреслюється значення розвиненої педагогічної культури батьків у становленні особистості молодшого школяра.

**Ключові слова:** сім'я, родина, родинна педагогіка, педагогічна культура, початкова освіта, співпраця сім'ї і школи.

The results of a theoretical study of the problem of the formation of the pedagogical culture of parents of junior high school students are presented; the essence and features of this process in the interaction between family and school are revealed. Based on the analysis of scientific works, it was found that the problem of the pedagogical culture of parents was the subject of research by both foreign and domestic scientists. Researchers of different branches of science in different historical periods of the development of society note the relevance of the given problem in the theory and practice of education. Currently, the pedagogical culture of parents is considered as a complex social characteristic of an individual, which is an indicator of the level of his spiritual, moral, intellectual development, his knowledge, skills, significant qualities necessary for successfully solving the tasks of raising and developing a child.

The essence of the concept of "pedagogical culture of parents" is highlighted, and at the same time, the importance of the developed

pedagogical culture of parents in the formation of the personality of a younger schoolboy is emphasized.

**Key words:** family, family, family pedagogy, pedagogical culture, primary education, cooperation between family and school.

## **PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS: ESSENTIAL ASPECT**

*Yulia PAVLENKO, Vitalina KOSTENKO*

Соціально-економічні і культурно-освітні процеси, які відбуваються в Україні, формують нові відносини між сім'єю і школою. Батьки все частіше стають суб'єктами освітнього простору, замовниками «освітніх послуг», беруть активну участь у визначенні основних пріоритетів навчання і виховання особистості, що зростає. Узгодження виховних впливів, спільної діяльності сім'ї і школи як провідних інституцій соціалізації особистості та подолання притаманних сучасному соціуму вад зумовлює потребу в педагогічно грамотних батьках, здатних до реалізації завдань освіти й виховання.

Робота з батьками один з основних розділів виховної роботи школи. Вирішення завдань виховної роботи здійснюється за різноманітними напрямками виховання.

Єдність сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку та виховання школяра.

Теоретичне осмислення і методичне вирішення проблеми формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи безумовно сприятиме входженню дитини в суспільство, конструктивній спрямованості процесу накопичення нею соціального досвіду й формуванню ціннісних настановлень.

Значущість залучення батьків до освітнього процесу, партнерської взаємодії сім'ї і школи на сучасному етапі освітніх перетворень актуалізовано в низці нормативних документів, серед яких: закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства», Концепція «Нова українська школа»; Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, а також в міжнародних документах – Конвенції ООН про права дитини, Європейській конвенції про здійснення прав дітей, «Гаазькій Конвенції про юрисдикцію, право, що застосовується,

визнання, виконання та співробітництво щодо батьківської відповідальності та заходів захисту дітей» та ін.

Пропри наявну значну кількість наукових праць і належне розроблення ученими різних аспектів проблем, дотичних до досліджуваної, цілісне виконання завдань формування педагогічної культури батьків молодших школярів висвітлено побіжно.

Науковий аналіз результатів теоретичних і практичних напрацювань учених з досліджуваної проблеми та її актуальність зумовили необхідність розв'язання низки суперечностей між:

- зростанням ролі сім'ї у процесі соціалізації та розвитку молодшого школяра і недостатнім рівнем сформованості педагогічної культури сучасних батьків;

- потребою узгодження виховних впливів сім'ї та школи у вихованні молодших школярів та сучасним станом застосування інноваційних технологій формування педагогічної культури батьків у взаємодії сім'ї і школи;

- наявним суттєвим досвідом взаємодії сім'ї і школи та неготовністю вчителя до налагодження сімейно-шкільної співпраці в умовах сучасної початкової освіти.

Відтак, виникає потреба в розкритті сутності поняття «педагогічна культура батьків» та встановленні залежності між рівнем розвитку педагогічної культури батьків і ефективністю становлення особистості молодшого школяра, що і є метою цієї публікації.

Основна ідея, що закріплена Конвенцією ООН про права дитини, документу, який проголошує права дитини на проживання в родині, полягає в тому, що сім'я – це соціальне середовище для повноцінного життя і розвитку кожної особистості [3].

У молодшому шкільному віці саме родина займає чільне місце серед факторів, які сприяють залученню дитини до соціокультурних цінностей, до виконання суспільних ролей, становлення соціально зрілої і компетентної особистості.

У родині закладається приклад міжособистісної взаємодії, однак, як справедливо зазначає Л. Маценко, сучасне українське суспільство, на жаль, продовжує втрачати ті цінності, норми, ідеали, які традиційно були в основі сім'ї, що призвело до розриву між батьками і дітьми, різкого зниження рівня психологічного здоров'я українського суспільства. Окрім того, у зв'язку зі зміною сімейних цінностей перше місце займають потреби й цінності



низького рівня (харчування, одяг), а життєдіяльність сім'ї зводиться до елементарного фізичного виживання [4, с. 6].

Основоположні засади формування педагогічної культури батьків як важливої умови взаємодії школи і сім'ї окреслено в працях зарубіжних та вітчизняних учених (А. І. Антонов, Дж. Байярд, В. В. Безлюдна, О. І. Безлюдний, І. Д. Бех, Т. Гордон, К. В. Десятник, О. М. Добощ, О. М. Докукіна, О. М. Коберник, Я. А. Коменский, І. С. Кон, В. Г. Кузь, В. М. Оржеховська, І. Г. Песталоцці, І. Л. Сіданіч, С. М. Соловейчик, М. Г. Стельмахович, У. В. Шостак, М. Ф. Юрій та ін.).

Питання сімейного виховання та взаємодії суспільного і сімейного виховання широко представлені в педагогічній спадщині видатних учених – Ш. Амонашвілі, А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського. Зокрема, В. Сухомлинський вважав, що успішна виховна робота в родині абсолютно немислима без системи педагогічної освіти, підвищення педагогічної культури батьків, яка є важливою складовою загальної культури людини [6].

Сучасні українські дослідники також активно вивчають теоретичні й практичні аспекти формування педагогічної культури батьків, їх просвіти та самоосвіти (О. Бондаревська, Т. Волікова, М. Демидова, Л. Ковальчук, Т. Кочубей, Л. Маценко, Т. Панфілова, Н. Стаднік, О. Тихонова та ін. Провідною думкою в дослідженнях науковців є положення про те, що якість виховання молодшого школяра у родині безпосередньо залежить від рівня розвитку педагогічної культури батьків.

У педагогічному словнику С. У. Гончаренка поняття «культура» (від лат. *cultura* – виховання, освіта, розвиток) трактовано як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини та утілюються в результатах продуктивної діяльності [1, с. 23].

У педагогічній літературі вперше поняття «педагогічна культура» розкрито у працях В. О. Сухомлинського, який тлумачив її як особливу здатність вихователя бути прихильним до дітей, володіти не лише психолого- педагогічними знаннями й уміннями, а й «багатим джерелом почуттів» [6].

Н. Стаднік зазначає, що педагогічна культура батьків є складником загальної культури особистості, яка відображається в накопиченому попередніми поколіннями досвіді виховання дітей у

сім'ї і виявляється в ставленні до дитини, оцінюванні поведінки дитини, реальній діяльності і спілкуванні з нею [5].

У розумінні Т. Дмитрука, психолого-педагогічна культура батьків – це осмислений, а іноді й неусвідомлений досвід власного дитинства, результат освіти, самоосвіти, психологічного розвитку особистості. Особливо вона актуалізується з народженням дитини, яка своєю появою на світ, своїми кроками у світ і по життю стимулює бурхливий розвиток психолого-педагогічної культури батьків. Нерідко батьки виходять у своєму розвитку на необхідний рівень психолого-педагогічної культури тоді, коли їхні діти стали дорослими, осмислюючи власні промахи, помилки, нереалізовані можливості. Це ще раз підтверджує важливість ролі дідусів і бабусь у спрямуванні процесу виховання дітей у сім'ї, накладає особливу відповідальність на працівників дитячих дошкільних закладів за роботу з батьками дітей стосовно збагачення педагогічних знань, підвищення психолого-педагогічної культури [2].

Здійснюючи структурний аналіз педагогічної культури батьків, за основу візьмемо основні тлумачення понять «структура» і «компонент». Так, під «структурою» (лат. *structura*) розуміють: «взаєморозміщення та взаємозв'язок частин цілого; побудову; устрій; організацію». Тобто, під структурою розуміємо взаємопов'язані елементи які корелюють між собою і утворюють своєрідну єдність, цілісність.

Учені (Л. К. Адамова, О. В. Антипова, Л. В. Канішевською А. Т. Кокоєва, О. С. Нестерова, Т. В. Лодкіна, Т. Г. Цуркан, С. Л. Щербакова) розглядають різні структури педагогічної культури батьків. Найбільш повною, на нашу думку, є така, що містить чотири основні компоненти: ціннісний, когнітивний, емоційний та поведінковий (рис 1.1).

Ціннісний підхід в умовах сьогодення слугує методологічною основою сучасного виховання, оскільки орієнтує на пізнання, сприйняття та орієнтацію на систему цінностей, зокрема валеологічних, особистісних, сімейних, громадянських, національних, загальнолюдських. Ці ціннісні орієнтації і визначають змістову складову виховного процесу.

Т. Г. Цуркан слушно зауважує, що сучасним батькам необхідно зрозуміти, що традиційний процес передачі базових цінностей від покоління до покоління має бути зміненим з авторитарної домінанти на співпрацю, оскільки для життєвого

успіху сьогодні потрібні соціальна мобільність, автономність, позитивне сприйняття навколишнього світу, здатність знаходити вихід зі стресових ситуацій, емоційну стійкість, своє «Я» в постійно змінних обставинах, що можливе лише за умови позитивного ставлення людини до навколишнього світу, інших людей, самого себе [8].



*Рис 1.1 Структура педагогічної культури батьків*

Когнітивний компонент педагогічної культури батьків передбачає педагогічну освіченість батька та матері в питаннях виховання дитини, а також: педагогічну грамотність, начитаність, виховні сили, здібності, моральний розвиток батьків, їх педагогічні уміння та навички, педагогічну свідомість і упевненість.

Значна увага когнітивному компоненту батьківської культури приділена В. О. Сухомлинським. У книзі «Батьківська педагогіка» він прямо вказує на важливість підготовки дівчат і юнаків на заняттях у школі до майбутнього сімейного життя. «Життя вимагає того, – пише він, – щоб для юнаків та дівчат у старших класах середньої школи був введений курс про культуру взаємин у сім'ї, про брак, народження та виховання дітей» [6].

Емоційний компонент простежується через емоційне переживання батьківства, що дозволяє батькові та матері переживати народження і зростання дитини як найбільшу містерію любові та творчості. Він не тільки становить основу взаємин дітей і батьків у родині, а й визначає здатність і готовність до соціальної взаємодії.

Поведінковий компонент педагогічної культури батьків містить: способи і прийоми спілкування батьків з дітьми в ході виховного впливу та стиль взаємодії матері і батька з дитиною.

Виокремлені компоненти педагогічної культури батьків продукуються і змінюються на кожному етапі розвитку сім'ї, проте найбільш значущих змін зазнають у період навчання дитини у школі. Злагожденість і організованість сімейно-шкільної взаємодії має визначальний вплив на формування педагогічної культури батьків молодших школярів. У зв'язку з цим виняткового значення набуває проблема взаємодії сім'ї і школи.

На нашу думку, забезпечення батьків компетенціями з педагогіки і психології так само важливо як, наприклад, знання основ фізіології і гігієни дитини. Адже педагогічна культура – це базис готовності застосовувати навички вихователя у процесі взаємодії з дитиною у процесі сімейної життєдіяльності.

Ключовим параметром який визначає рівень педагогічної культури батьків є тип ставлення батьків до дитини. Це ставлення виражається в ступені емоційної близькості з дитиною, рівнем розуміння потреб та настроїв дитини, насамперед, це:

- довіра до дитини;
- готовність прийняття дитини такою, як вона є;
- наявність емоційної підтримки у родині;
- позитивна оцінка дитини.

Процес виховання і розвитку дитини в родині – це творча діяльність, творення, «творіння» майбутньої особистості, перетворення інших і самоперетворення. Це забезпечує основу для самореалізації особистості і визначається ціннісними орієнтаціями людини.

К. Ушинський писав: «Мистецтво виховання має особливість, що майже всім здається справою зрозумілою і знайомою, а іншим навіть і легкою – і тим зрозуміліше і легше здається воно, чим менше людина з ним ознайомена теоретично та практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає терпіння, деякі думають, що для цього потрібні вроджена здатність і вміння, тобто навички, але деякі прийшли до переконання, що крім терпіння, вродженої здібності та навички необхідні ще і знання» [7].

На основі аналізу педагогічної літератури та педагогічних спостережень в реальному педагогічному середовищі школи вдалось умовно виділити три групи батьків, що відповідають трьом

рівням сформованості педагогічної культури. Їх характеристика включає такі показники:

- наявність і якість психолого-педагогічних знань, їх глибина, повнота і усвідомленість;
- ступінь сформованості вмінь та навичок;
- ціннісне ставлення до дитини;
- стабільність зацікавленості вихованням в цілому.

Складний за структурою та динамічний характер педагогічної культури батьків зумовлює необхідність дотримання у процесі її формування таких вимог:

- цілісного підходу до вибору сукупності засобів, що забезпечують формування всіх компонентів педагогічної культури;
- урахування рівнів педагогічної підготовленості батьків і їх індивідуальних особливостей;
- досягнення наступності в поповненні знань і тісного їх взаємозв'язку з особистою практикою виховання дітей кожного з молодих батьків.

У сенсі своєї психолого-педагогічної освіти батьки мають побачити можливості розвитку спілкування і спільної діяльності з дитиною, зробити свою педагогічну позицію більш адекватною, гнучкою, прогностичною.

Надзвичайно важливо, щоб стосунки батьків і педагогів вибудовувалися на партнерських засадах, оскільки успішно виховувати дітей можуть лише люди, які поважають себе. Це вимагає від педагогів поваги до батьків і створення умов, за яких вони зможуть найплідніше виявити свої позитивні якості та здібності, звільнитися від хибних поглядів щодо виховання своєї дитини. Саме за таких умов педагог зможе пробудити у батьків інтерес до самопізнання і самовиховання та забезпечення особистісного зростання власної дитини.

Отже, психологічно-педагогічна культура батьків – це багаторівнева система, що утворюється на основі комплексу спеціальних знань, умінь та здатностей та показує готовність до процесу виховання дитини та ефективної підтримки її у навчанні.

### **Список використаних джерел**

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.

2. Дмитрук Т. В. Формування психолого-педагогічної культури батьків (сучасні форми взаємодії з батьками). Хмельницький: Хмельницький колегіум імені Володимира Козубняка, 2013. 55 с.
3. Конвенція про права дитини. URL : [http://zakon2.rada.gov.ua/995\\_021](http://zakon2.rada.gov.ua/995_021).
4. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання : підручник. Київ : ЦП «Компринт», 2019. 376 с.
5. Стаднік Н. Теоретичні підходи до визначення сутності поняття «педагогічна культура батьків». *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип. 18 (2). С. 280-289. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd\\_2014\\_18\(2\)\\_34](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tmpvd_2014_18(2)_34).
6. Сухомлинский В. *Вибрані твори : в 3-х т.* [редкол.: О. Г. Дзевєрін (голова) та ін.]. Київ: Радянська школа, 1980. Т. 2. – 383 с.
7. Ушинський К. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології. *Вибрані педагогічні твори: в 2-х т.* Київ: Радянська школа, 1983. Т. 1. С. 192 – 463.
8. Цуркан Т. Г. (2017). Модель формування педагогічної культури батьків молодших школярів у взаємодії сім'ї і школи та педагогічні умови її реалізації. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 23 (2), Ч. 1, 218–224.

## ОСВІТНІ ТА ІГРОВІ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ДЛЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Надія ПЕРЕХОДЬКО**

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти  
Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка*

*Науковий керівник: Наталія ГІБАЛОВА  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової  
освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх  
викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В. Г. Короленка*

У статті висвітлено проблему доцільності використання цифрових технологій у освітньому просторі молодшого школяра, зокрема проектування дидактичних ситуацій з використанням комп'ютерних ігор при навчанні математики.

Схарактеризовано ігрові та освітні онлайн-платформи, що дозволяють використовувати готові або розробляти власні дидактичні комп'ютерні ігри для молодших школярів, зокрема з математичної освітньої галузі. Здійснено добірку комп'ютерних ігор з математики для молодших школярів та їхньому описі, методичних рекомендацій до їх використання.

**Ключові слова:** освітні онлайн-платформи, ігрові онлайн-платформи, гейміфікація, молодші школярі, навчання математики.

The article highlights the problem of the expediency of using digital technologies in the educational space of junior high school students, in particular, the design of didactic situations using computer games in teaching mathematics.

There are game and educational online platforms that allow you to use ready-made or develop your own didactic computer games for younger students, in particular in the field of mathematics education. A selection of computer games in mathematics for younger students and their description, guidelines for their use.

The considered computer games are used as a means to obtain or consolidate knowledge of mathematics in primary school, improve the

quality of students' knowledge of mathematics, fully fulfill the basic tasks of teaching mathematics in primary school and proper development of students in informatization, promote thinking, creativity of junior schoolchildren. The use of information technology in primary school lessons allows you to effectively develop a lasting cognitive interest, skills and abilities of intellectual activity, creative initiative and independence of students in search of ways to solve problems. When using educational computer games, the teacher must always adhere to sanitary and hygienic norms and psychological requirements for the use of this teaching aid.

**Key words:** online educational platforms, online game platforms, gamification, junior schoolchildren, teaching mathematics.

## **EDUCATIONAL AND GAME ONLINE PLATFORMS FOR GAYMIFICATION OF TEACHING MATHEMATICS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

*Nadiya PEREKHODKO*

Важливим завданням освітньої галузі «Математика», як зазначено у Державному стандарті початкової загальної освіти, є формування предметної математичної і відповідних ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі. Саме використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) на уроках математики в початкових класах у поєднанні з традиційними засобами навчання сприяє підвищенню інтересу до навчання, його ефективності, всебічному розвитку дитини.

У початковій школі відбувається зміна провідної діяльності дитини з ігрової на навчальну. Використання ігрових можливостей комп'ютера в поєднанні з дидактичними можливостями (наочне уявлення інформації, забезпечення зворотного зв'язку між навчальною програмою і дитиною, широкі можливості заохочення правильних дій, індивідуальний стиль роботи і т.д.) дозволяє забезпечити більш плавний перехід до навчальної діяльності. Проблема доцільності використання комп'ютерних ігрових технологій, що сприяють розвитку пізнавальних здібностей дітей розглядалася у роботах В. Бикова [1], Н. Гібалової [5], П. Лещенко [2], Н. Морзе [3], Н. Михайлик, Л. Потап'юк [4], Л. Процай [5], та інших.



Використання комп'ютерних ігор на уроках математики є вагомим резервом підвищення ефективності навчально-виховного процесу та взаємодії та взаєморозуміння вчителя та підлітків. Гра, якщо правильно організована, більше за будь-який інший вид діяльності дозволяє всебічно і повніше розвивати самостійність та ініціативу підлітків на уроках математики.

Мета статті – схарактеризувати ігрові та освітні онлайн-платформи, що дозволяють використовувати готові або розробляти власні дидактичні комп'ютерні ігри для молодших школярів, зокрема з математичної освітньої галузі.

У вільному доступі є готові навчальні ігрові продукти, рекомендовані для навчання математики молодших школярів, що розміщені на ігрових платформах, серед яких можна виділити такі:

1. Ігровий портал «Vseigru.net» (<https://vseigru.net/igry-matematicheskie.html>). На порталі «Vseigru.net» можна знайти математичні комп'ютерні ігри, призначені для формування поняття числа, обчислювальних навичок, вмінь розв'язувати арифметичні задачі тощо. Виділимо типи навчальних математичних ігор, що розміщені на порталі «Vseigru.net», в якості критерію виділимо дидактичну мету:

Математичні комп'ютерні ігри на формування обчислювальних компетенцій. Наприклад, гра "Віднімання стовпчиком" – допомога молодшим школярам у формуванні навичок письмового віднімання. Ця гра є відмінним тренажером, що можна використовувати кожен день з метою первинного закріплення алгоритму і для удосконалення зазначених навичок. Анотація гри передбачає пояснення алгоритму виконання. Гравці мають право вибору з якими числами будуть грати: трьох-, чотирьох або п'ятицифрові. Звичайно ж, чим довше буде число, тим складніше буде виконувати дію віднімання без помилок. Кожна правильна відповідь приносить 1 бал, а кожна неправильна – віднімає 3 бали. Пропонується використовувати бали на підказках, щоб розв'язати приклади та закріпити прийоми письмового віднімання. Аналогічними програмами на формування обчислювальних компетенцій є ігри «Таблиця множення», «Додавання стовпчиком», «Множення стовпчиком», «Математична розфарбовка» (рис.1) та інші.

Іншою онлайн-платформою, здебільшого орієнтованої на індивідуальну, самостійну роботу молодших школярів з математики є платформа «Логік Лайк»

(<https://logiclike.com/2.0/uk/cabinet/personal/>), перелік математичних ігор цієї платформи зображено на рисунку 2.



Рис. 1. Інтерфейс гри «Математична розфарбовка»

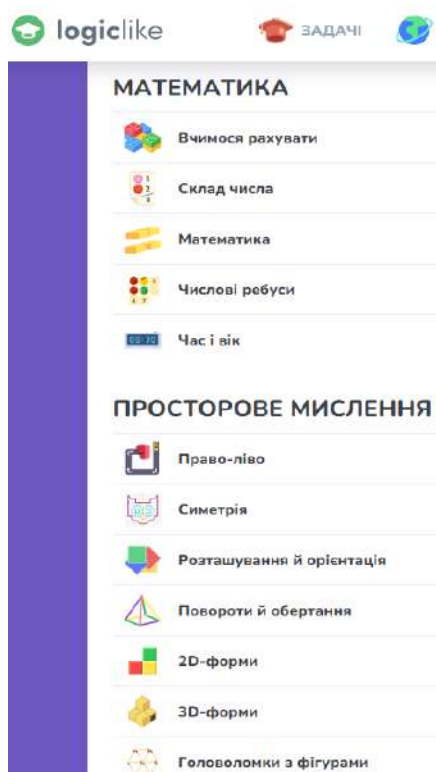


Рис. 2. Математичні ігри платформи «ЛогікЛайк»

На допомогу вчителям, дітям та їхнім батькам розроблено дитячий портал «Сонечко» (<https://solnet.ee/>), що містить математичні ігри, здебільшого для підготовки дітей до школи та роботи у дачисловому періоді.

Комп'ютерні ігри для розвитку логічного мислення, ігри на кмітливість та головоломки можна знайти на інтернет-сайтах: <https://www.baixaki.com.br> (логічна гра «Знайди закономірність» (рис. 3)), <http://www.treningmozga.com/uk/matchstick> (наприклад, ігри з сірниками, ігри цього типу пропонують перетворити неправильні числові рівності у правильні, перемістивши певну кількість сірників), <http://flashdozor.ru/> (прикладом є флешгра-стратегія «Синій куб», у якій куб застряг серед блоків на ігровому полі. Ігровим задумом є додавання кубика на платформу таким же кольором, для цього потрібно вибрати зайві блок).



*Рис.3. Гра «Знайди закономірність»*

Варто зазначити, що крім розглянутих ігрових платформ існує велика кількість інших аналогічних інтернет-ресурсів, проте варто зупинитися на пропозиціях світових лідерів-постачальників інтернет-застосунків компаній Майкрософт та Гугл, щодо гейміфікації освітнього процесу.

Компанія Microsoft ([https://www.microsoft.com/uk-ua/store/most-popular /games/pc?category=educational](https://www.microsoft.com/uk-ua/store/most-popular/games/pc?category=educational)) пропонує велику кількість навчальних математичних ігор, що підвищують рівень пізнавальної активності молодших школярів та формують математичну компетентність (рис. 4).



Рис.4. Математичні комп'ютерні ігри від компанії Microsoft

Широкий діапазон безкоштовних математичних ігор пропонує компанія Google, класифікуючи їх за роками навчання (Математика 1. Математика 2 тощо) (рис.5).

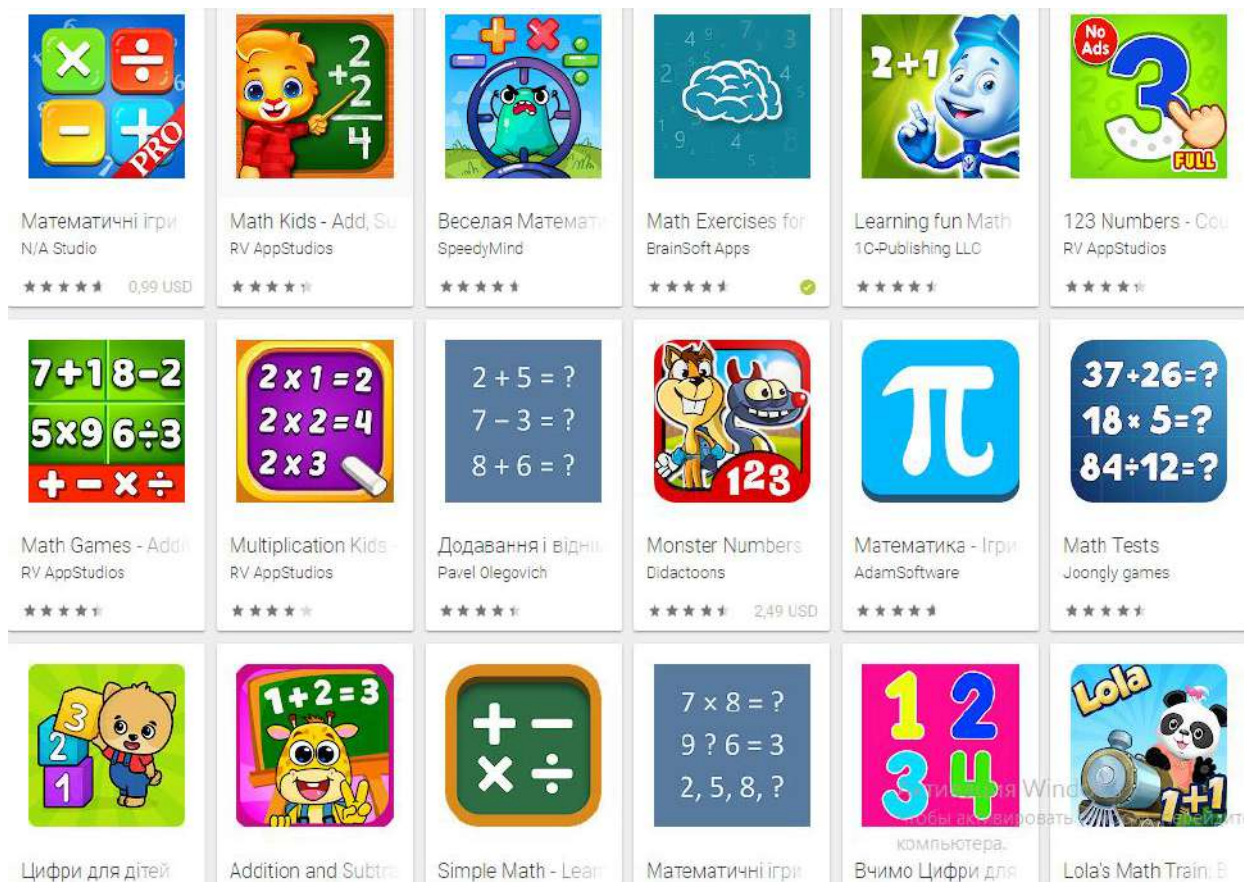


Рис. 5. Математичні ігри від компанії Google

Вчитель може використовувати не лише готові комп'ютерні ігри, а й авторські ігрові продукти, сконструйованих на цифрових освітніх платформах, що містять застосунки для їх проектування. Сьогодні існує велика кількість таких платформ для створення освітніх ресурсів, у тому числі й ігрових, наприклад: kahoot.com, classtools.net, puzzlecup.com, purposegames.com, LearningApps.org, minetest.net, classcraft.com тощо.

Коротко схарактеризуємо дидактичні можливості освітніх інтернет-платформ *LearningApps* (<http://learningapps.org/>) і *Minetest* (<https://www.minetest.net/>), *Classcraft* (<https://app.classcraft.com>).

LearningApps це служба Web 2.0 для підтримки освітнього процесу за допомогою невеликих інтерактивних модулів. Ці модулі можна використовувати безпосередньо як на уроках, так і під час самостійної роботи та самоконтролю молодших школярів.

Створення інтерактивних завдань у ігровій формі засобами LearningApps засноване на використанні шаблонів, типи і кількість яких можуть з часом змінюватися.

Сервіс пропонує і колекцію уже готових ігрових завдань з математики для молодших школярів (рис. 6).



Рис. 6. Ігрові завдання з математики для молодших школярів

*Minetest* – це англomовна платформа, що є своєрідним безкоштовним аналогом всесвітньо відомої гри Minecraft (створена 5 років тому спеціально для навчальних цілей).

Дидактичні можливості гри:

– проводити математичні дослідження для вимірювання довжин, площ та об'ємів;

- проводити розрахунки, пов'язані з проектуванням та будівництвом;
- будувати інфраструктурні об'єкти міста чи села та виготовляти прилади з блоків;
- створювати тематичні екскурсії віртуальним містом або будівлею;
- оволодівати новими словами та розширювати словниковий запас під час вивчення іноземної мови;
- вивчити основи економіки та бізнесу на прикладі функціонування віртуального міста чи окремих об'єктів інфраструктури;
- оволодіти основами програмування, створенням нових ігрових режимів.

*Classcraft* – командна рольова онлайн-гра з сучасною графікою, була створена у 2013 році канадськими спеціалістами спеціально для школярів з метою підвищення їх мотивації до навчання.

Це двомовна платформа, інтерфейс якої можна налаштувати англійською або французькою мовами (за допомогою програми автоматичного перекладу Google платформу можна адаптувати українською). Кожний учасник гри під час вивчення теми чи уроку може вибрати персонажа (мага, воїна, чаклуна), за якого він грає. Там же можна вказати шкалу балів, яка покаже динаміку розвитку здібностей персонажа. Гравці формують команди та змагаються між собою, щоб виконати місію. Приклад квесту в *Classcraft*. Вчитель — майстер гри, він створює місію гри, формулює правила, розробляє шкалу бонусів і штрафів для гравців. Основна мета гри - якомога швидше досягти мети та виконати блок завдань під час вивчення теми або окремого уроку (наприклад, пройти квест). Гра може бути рекомендована для учнів 3-4 класів.

Розглянуті комп'ютерні ігри використовуються як засоби для отримання або закріплення знань з математики в початкових класах, сприяють підвищенню якості знань учнів з математики, забезпечують повною мірою виконання основних завдань навчання математики в початковій школі та належний розвиток учнів у галузі інформатизації, сприяють розвитку мислення, креативності молодших школярів. Застосування інформаційних технологій на уроках у початкових класах дозволяє ефективно формувати стійкий пізнавальний інтерес, уміння і навички розумової діяльності, творчої ініціативи і самостійності учнів у пошуках способів

розв'язання поставлених завдань. При використанні навчальних комп'ютерних ігор вчитель весь час повинен дотримуватись санітарно-гігієнічних норм та психологічних вимог використання даного засобу навчання.

### **Список використаної літератури**

1. Bykov, V. Yu., Leshchenko, M. P., & Tymchuk, L. I. Digital humanistic pedagogy. ITZN NAPN Ukrainy. 2017.
2. Лещенко П. Організаційно-педагогічні умови застосування комп'ютерних ігор у навчальному процесі середніх навчальних закладів освіти США. Автореферат на здобуття наук.ст.канд.пед.наук 13.00.01. Полтава, 2019
3. Морзе Н.В. Основні тенденції використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті. URL: <http://leader.ciit.zp.ua/files/plan/2013/prez3011>
4. Михайлик Н.Ю, Потап'юк Л. М. Використання комп'ютерних ігор у навчально-виховному процесі. Інноваційна педагогіка. Науковий журнал. Випуск 18. Том 3. ПУ «Причорноморський науково-дослідний інститут економіки та інновацій», 2019. С.191-194.
5. Процай Л.П. Гібалова Н.В. Хмарні технології у роботі сучасного педагога. Імідж сучасного педагога. 2015.№ 10.С. 28–30.

## ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Ольга ПИСАРЕНКО*

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Стаття присвячена проблемі використання цифрових інтерактивних технологій у процесі навчання молодших школярів математики. Розкрито сутність та принципи інтерактивного навчання математики учнів початкової школи. Охарактеризовано онлайн ресурси із використання цифрових інтерактивних технологій формування математичних умінь та навичок учнів. Визначено педагогічний потенціал та ефективність застосування цифрових інтерактивних технологій на уроках математики у початкових класах.

**Ключові слова:** молодші школярі, процес навчання, цифрові інтерактивні технології, інтерактивна модель навчання математики, візуалізація навчання.

The article is devoted to the problem of using digital interactive technologies in the process of teaching junior students mathematics. The essence and principles of interactive teaching of mathematics to primary school students are revealed. The sound analysis of pedagogical and scientific literature that touches the select range of problems and the dynamics of integration of digital technologies is watched in the educational process of initial school is carried out. Online resources for the use of digital interactive technologies for the formation of mathematical skills and abilities of students are described. Influence of the marked technologies is reasonable on becoming and development of proof motivation to the study of mathematics pedagogical potential and efficiency of application of digital interactive technologies are Certain on the lessons of mathematics in initial classes. The necessity of introduction of digital interactive technologies is well-proven for an educational process in the conditions of the modern controlled from



distance studies and swift changes of educational environment. Further motion of researches is certainly in a necessity.

**Keywords:** junior schoolchildren, process of studies, digital interactive technologies, interactive model of studies of mathematics, visualization of studies.

## **USING OF DIGITAL INTERACTIVE TECHNOLOGIES IS FOR STUDIES OF MATHEMATICS OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN**

*Olga PISARENKO*

Сучасна освітня парадигма кардинально змінила визначення кінцевого результату навчання: традиційну систему навчання витіснила інноваційна освітня модель, де учень не об'єкт, а суб'єкт активної взаємодії, що лежить в основі інтерактивних технологій навчання. Останні мають особливий вплив на розвиток особистості молодшого школяра, адже саме молодший шкільний вік – період найбільш активної навчальної діяльності та становлення навчальних мотивів. Інформатизоване та глобалізоване суспільство вимагає нового типу особистості, яка буде здатна до самостійної активності та творчої самореалізації, унаслідок чого основна мета навчання молодших школярів – це розвиток особистості, яка характеризується не просто наявністю певних знань, а вмінням застосувати їх у практичній діяльності, шукати нові шляхи вирішення життєвих ситуацій.

Розвиток уміння мислити – це головна мета шкільного навчання. Серед освітніх галузей початкової школи формуванню цього уміння найбільше сприяє математична, адже спрямована саме на розвиток інтелектуальної сфери особистості, логіки, винахідливості та гнучкості мислення. Індивідуалізація та інформатизація навчання, частковий перехід до дистанційного навчання в умовах сучасності, втрата позитивної мотивації учнів початкових класів до вивчення математики зумовлюють потребу докорінної модернізації процесу навчання математики молодших школярів шляхом використання цифрових інтерактивних технологій. Зазначені причини підвищують науковий інтерес до обраної проблеми та видаються особливо актуальними.

Елементи інтерактивного навчання молодших школярів впроваджували у педагогічну практику ще Ш. Амонашвілі, Є.

Ільїна, С. Лисенкова, В. Сухомлинський, В. Шаталова тощо. Методиці проведення інтерактивних навчальних занять із використанням цифрових технологій присвячені праці Л. Пироженко, О. Подліняєвої та О. Пошетун. Використання інтерактивних технологій безпосередньо на уроках математики в початкових класах вивчали такі науковці, як О. Біда, Ю. Бондар, Н. Моцик, О. Сорока, Я. Цивенко, І. Шевчук, які наголошували на ефективності та необхідності впровадження інтерактивних технологій в сучасний освітній процес початкової школи.

На думку Т. Бріцкан, цифрові інтерактивні технології при навчанні математики молодших школярів сприяють активізації їх навчально-творчої діяльності та викликають стійкий пізнавальний інтерес. [1, С. 287] Аналогічну позицію займають інші науковці (Т. Годованюк, М. Ігнатенко, Н. Руденко, С. Скворцова, В. Хмель), які розробляють та впроваджують цифрові інтерактивні технології у процесі навчання математики.

Мета статті – визначення сутності, різновидів та особливостей використання цифрових інтерактивних технологій у процесі навчання математики молодших школярів.

До модернізації математичного навчання в початковій школі існувало дві моделі навчання математики – пасивна, де учні отримували готові знання з різних джерел та активна, за якої вони мали змогу отримати знання в ході практичної діяльності. Проте в умовах нової української школи згадані моделі навчання математики стали неефективними, що призвело до виникнення третьої моделі – інтерактивної, яка полягає в активній взаємодії всіх учасників навчального процесу.

*Інтерактивне навчання*, за визначенням Л. Пироженко та О. Подліняєвої, це – «спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність». [5, С. 165] Тобто, в основі інтерактивного навчання лежить активна комунікація учасників освітнього процесу, завдяки якій останні стають рівноправними суб'єктами навчання та кожен відчуває свою значимість, що, в свою чергу, стимулює до активної навчальної діяльності.

*Метою інтерактивного навчання* є створення комфортних умов пізнавальної діяльності, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. [7, С. 8]

Спробуємо визначити принципи інтерактивного навчання на основі наукових розробок М. Патиченко [2, С. 95]:

- принцип активності – кожен учасник навчального процесу є його активним суб'єктом;
- принцип експерименту – засвоєння знань у ході пошукової та експериментальної практичної діяльності;
- принцип рівності поглядів – кожен учасник навчального процесу має право та не боїться висловлювати власні погляди. Несхвалення помилкової думки відсутнє, а творчі ідеї заохочуються;
- принцип довіри – усі учасники взаємодії довіряють один одному та допомагають у вирішенні проблемних ситуацій;
- принцип рефлексії (зворотного зв'язку).

Серед методичних особливостей організації інтерактивного навчання – застосування проблемних ситуацій та формулювань, відповідна організація навчального простору, що сприяє діалогу, мотиваційне забезпечення спільної діяльності, дотримання правил навчального співробітництва, використання комунікативних методів і прийомів. [1, С. 290] Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншою.

Навчання із використанням інтерактивних технологій забезпечує виконання рівності у висловлюванні гіпотез та шляхів вирішення проблемних ситуацій, експериментальної практичної діяльності, зворотний зв'язок за результатами діяльності та розвиток мотивації до навчання. Під *інтерактивними технологіями* розуміємо складові інтерактивної освіти, що спрямовані на засвоєння знань учнями шляхом співнавчання та взаємонавчання, активної взаємодії у процесі виконання проблемних завдань.

Проте в умовах сучасності та поступового переходу до дистанційного навчання використання лише інтерактивних технологій навчання математики молодших школярів недостатньо, адже освітня система стала залежною від цифрових технологій, що наразі відзначаються стрімким розвитком. Тому, на наш погляд, процес навчання математики у сучасній початковій школі ефективним за умови використання цифрових інтерактивних технологій.

М. Патиченко дефінує поняття «*цифрові інтерактивні технології*» як синтез сучасних технологій навчання та засобів

взаємозв'язку між усіма суб'єктами навчальної діяльності. [4] Погоджуємося із думкою М. Сич, яка стверджує, що цифрові інтерактивні технології дозволяють зробити процес навчання мобільним, диференційованим та індивідуальним, але при цьому не замінюють викладача, а доповнюють його. Вони характеризуються адаптивністю, керованістю, інтерактивністю, поєднанням індивідуальної та групової роботи, часовою необмеженістю навчання. [6]

Особливість використання цифрових інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі полягає у тому, що будь-яке завдання складається з трьох компонентів: інструкція, дія та рефлексія. [3, С. 300] Для того, щоб визначити переваги, можливості та доцільність застосування завдань на основі цифрових інтерактивних технологій спробуємо охарактеризувати останні.

На сьогодні існує велика кількість сучасних цифрових технологій візуалізації інформації: мобільне навчання, хмарні технології, віртуальні лабораторії, гейміфікація, робототехніка, скрайбінг, створення інтелект-карт та інші. Найбільш дієвими, простими та ефективними для створення інтерактивного контенту для комунікації, спільної роботи, візуалізації та гейміфікації навчання є такі web-сервіси: ZOOM, CLASSROOM, ClassDojo тощо. Онлайн ресурс «Розумники» містить багато завдань та вправ із математики для молодших школярів, а генератором практичних завдань, який дозволяє створювати та роздруковувати завдання з математики для дітей різного віку, наприклад: завдання на додавання чи віднімання є онлайн-ресурс Childdevelop. [8]

Особливою популярністю для реалізації цифрових інтерактивних технологій навчання математики молодших школярів користуються також хмарні сервіси, які не лише дають змогу створювати завдання та вправи різного типу, а й забезпечують зворотний зв'язок за рахунок функції створення тестів, завдань на рефлексію, системи оцінювання результатів навчальної діяльності та навіть щоденника оцінок. За допомогою системи Google Classroom можна створювати повноцінні навчальні курси із можливістю використання функції оцінювання та самооцінювання. Сучасні онлайн-ресурси дозволяють педагогові самостійно створювати цифрові інтерактивні матеріали, відповідно до актуальних запитів та потреб учнів, рівня їх пізнавального розвитку. До онлайн-сервісів, які можна використовувати з метою

реалізації цифрових інтерактивних технологій варто віднести також: Padlet – інтерактивна дошка з можливістю створення групової роботи (що важливо під час взаємодії, передбаченої інтерактивним навчанням); Online Test Pad – багатофункціональний сервіс для проведення тестування; Canva – візуалізація навчального матеріалу; Kahoot – сервіс для розробки ігор; Wizer – створення інтерактивних робочих аркушів та інші.

Цікавим цифровим інструментом для реалізації інтерактивних технологій навчання математики є також інтерактивні онлайн-дошки – мережевий соціальний ресурс, призначений для організації спільної роботи зі створення й редагування зображень і документів, спілкування в реальному часі. Це принципово новий інструмент для навчання, завдяки якому можливе поєднання тексту, зображення, відео- й аудіоматеріалу на одному майданчику. Наразі, залежно від особливостей користування в освітньому процесі, виділяють 4 види цифрових інтерактивних дошок: дошки для створення інтерактивних плакатів; дошки для малювання; дошки для зберігання нотаток; дошки для організації сумісної роботи із різноманітним контентом та можливістю спільного його редагування. [5, С. 168]

Перевагою цифрових інтерактивних технологій є те, що вони можуть використовуватися майже на всіх структурних етапах уроку математики в початкових класах. На основі дослідження Н. Моцик [3, С. 300] можемо сказати, що структура уроку математики з використанням цифрових інтерактивних технологій містить такі етапи: мотивація пізнавальної діяльності; тема та очікувані результати навчальної діяльності; пошук необхідної інформації; усвідомлення матеріалу, інтерактивні вправи; рефлексія (підбиття підсумків); самооцінка та взаємооцінка результатів діяльності.

Оволодіти математикою – означає навчитися розв'язувати не лише стандартні задачі, а такі, що вимагають критичності, незалежності, всебічності та творчості мислення, аналізу результатів власної діяльності. Дослідження показало, що формування математичної компетентності молодших школярів, безсумнівно, стає ефективним за умови використання цифрових інтерактивних технологій, які повністю відповідають вимогам часу та запитам учнів. Цифрові інтерактивні технології передбачають моделювання життєвих ситуацій, вирішення творчих математичних завдань; використання математичних ігор; спільну (інтерактивну) взаємодію, створення атмосфери співпраці та партнерства. Такі

технології стають засобом підвищення рівня пізнавального інтересу, розвитку творчої активності, математичної компетентності, стійких пізнавальних мотивів.

Тобто, в сучасному процесі навчання математики молодших школярів в умовах нової української школи цифрові інтерактивні технології виступають не лише інноваційним освітнім інструментом, а й модернізованим освітнім середовищем, яка здатне забезпечити: навчання математики в будь-який зручний час з дотриманням принципу наступності та послідовності у навчанні, можливість проектувати індивідуальні освітні маршрути з вивчення математики, розвиток цифрової грамотності молодших школярів.

Висновки. На основі результатів дослідження можемо зробити висновок, що для інтенсифікації та активізації пізнавальної діяльності молодших школярів, їхньої розумової активності на уроках математики, необхідно, щоб процес навчання завжди відбувався активно, у чому головна роль відводиться цифровим інтерактивним технологіям навчання. Останні сприяють формуванню всебічного світогляду молодших школярів, умінню критично мислити і самостійно навчатися, розвивають здатність до самореалізації та самовдосконалення. Використання цифрових інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі забезпечує формування в молодших школярів таких інтелектуальних умінь, як аналіз, порівняння, виділення головного, а також критичне мислення та здатність приймати відповідальні рішення.

Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у розробці моделі практичного використання цифрових інтерактивних технологій на уроках математики у початковій школі.

### **Список використаних джерел**

1. Бріцкан Т. Активізація навчально-творчої діяльності молодших школярів як умова успішного навчання математики. *Актуальні питання освіти і науки: Матеріали V міжнародної наук.-практ. конф.*, 10 – 11 лист., 2017 р. Харків : ХОГОКЗ, 2017. С. 287-295.
2. Бондар Ю., Сорока О. Використання інтерактивних технологій кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 21 Т. 1 С. 95-99.

3. Моцик Н., Моцик Б. Інтерактивне навчання на уроках математики в початкових класах. Педагогічна освіта: теорія і практика. 2011. Вип. 8. С. 299-303.
4. Патиченко М. Використання цифрових інтерактивних технологій в освітньому процесі. *На урок* : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua> (дата звернення: 20.11.2021).
5. Подліняєва О. Методика проведення інтерактивних навчальних занять із цифровими технологіями. *Фізико-математична освіта*. 2019. Вип. 1(19). С. 165-170.
6. Сич М. Використання цифрових технологій в освітньому процесі початкової школи під час дистанційного навчання. *Науково-методична робота* : веб-сайт. URL: <https://sno.udpu.edu.ua> (дата звернення: 19.11.2021).
7. Цивенко Я. Використання інтерактивних технологій навчання на уроках математики : методичні рекомендації. Маріуполь : Метінвест, 2014. 55 с.
8. 35 інструментів для дистанційного навчання – добірка НУШ. *Нова українська школа* : веб-сайт. URL : <https://nus.org.ua> (дата звернення: 20.11.2021).

## ЗМІСТ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

*Катерина ПОДОЛЬНА,*

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Євгенія ПОЧИНОК,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

У статті з'ясовано, що компетентнісний підхід став одним із шляхів модернізації та удосконалення сучасної системи української освіти, а громадянська компетентність молодших школярів є ключовою освітньою компетентністю. Визначено сутність поняття «громадянська компетентність молодших школярів»; проаналізовано та обґрунтовано структуру досліджуваної якості, що складає мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний компоненти.

**Ключові слова:** компетентнісний підхід, громадянська компетентність, мотиви, ціннісні орієнтації, громадянські знання, уміння й навички.

The article reveals that the competence approach has become one of the ways to modernize and improve the modern system of Ukrainian education, and civic competence of junior schoolchildren is a key educational competence. The content of the "civic competence of primary school students" concept is clarified, which we consider as a key educational competence, an integrated characteristic of the individual, which implies the presence of civic knowledge, skills and values necessary to gain experience in civic activities, active life and civic position, identification of himself as a citizen of Ukraine, who respects the rights and freedoms of his and other citizens. The structure of the studied quality, which consists of motivational-value, cognitive and activity components, is analyzed and substantiated. We consider the value-motivational component as a key in the complex of civic competence, which forms a conscious attitude and stimulates the desire



of junior students to form civic knowledge and skills to apply them. The content of the cognitive component of civic competence of junior schoolchildren is the basis of civic knowledge (cultural, philosophical and axiological, legal, economic and socio-political). The activity component involves the acquisition of civic skills by younger students, which forms the experience of participation in society and a democratic state.

**Key words:** competence approach, civic competence, motives, value orientations, civic knowledge, skills and abilities

## THE CONTENT OF CIVIC COMPETENCE OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN AS A SCIENTIFIC PROBLEM

*Kateryna PODOLNA*

Наявні психолого–педагогічні та наукові розвідки з проблем формування громадянської компетентності стосуються, здебільшого, іншої вікової категорії, найчастіше – молоді або досвідчених педагогів. Без сумніву, громадянська компетентність є якістю зрілої особистості, яка має досвід участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування усіх форм демократичної поведінки, активно взаємодіючи з державними органами та органами місцевого самоврядування. З іншого боку, є цілком очевидним, що сензитивний період молодшого школяра викликає необхідність закладення педагогічних основ громадянського виховання у цьому віці. Тобто, існує об'єктивна потреба у висвітленні процесу формування громадянської компетентності й інших вікових категорій, зокрема молодших школярів. Певною мірою проблема розглянута у працях вітчизняних науковців (Н. Бібік, Т. Гільберг, В. Доміна, Т. Олексюк, О. Пометун, М. Рагозіна, А. Сігова, Н. Степанова та ін.).

З огляду на зазначене, перед системою освіти України, яка перебуває в умовах демократизації суспільного життя, постають нові завдання і проблеми. Одне з них — формування громадянської відповідальності у кожного члена правового демократичного суспільства. Саме тому в Україні активно розробляється новий напрям — громадянська освіта, з'явилися концепції громадянського виховання та громадянської освіти, напрацьовується науково-методичне забезпечення у цій сфері.

На основі Рекомендацій Європейського парламенту та Ради (ЄС) ще у 2006 році громадянська компетентність, поряд із соціальною, була включена до основних компетентностей для навчання протягом усього життя. У 2016 році було затверджено Концепцію Нової української школи, де однією з ключових компетентностей для життя є громадянська компетентність, яка визначається як «усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, в сім'ї, на роботі; уміння працювати з іншими на результат, попереджати й розв'язувати конфлікти, досягати компромісів; повага до закону, дотримання прав людини та підтримка соціокультурного різноманіття» [6, с. 12].

Поняття "компетентність" у наш час органічно увійшло в педагогічний обіг, і науковці намагаються дати визначення ключовим, загальнопредметним і предметним компетентностям. Запровадження компетентнісного підходу в освіті розвинених країн Європи і США пов'язано у 80-ті роки ХХ ст. з фіксацією експертами в цих країнах спрямованості освіти на переважне засвоєння системи знань, яка була традиційною й виправданою ще кілька десятиліть тому.

Аналіз комплексу наукових джерел у рамках дослідження свідчить, що вчені вказують на неоднозначність понять «компетенція» і «компетентність» та диференціюють їх. Компетенції сприймаються як похідне, вужче за поняття "компетентність". Аналіз контексту вживання поняття "компетенції" дозволяє розуміти його як соціально закріплена освітня ціль, результат, норма, вимога. Тобто компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень, якостей особистості, яка діє в соціумі. Компетентність є суб'єктивною категорією, пов'язаною з індивідуальністю особистості і є результатом оволодіння компетенцією.

Формуванню громадянських компетентностей школярів сприяє соціальний досвід особистості і пов'язано з такими чинниками соціалізації особистості, як родина, школа, ЗМІ, громадянські об'єднання, громадянська освіта тощо. Тому у Державному стандарті початкової загальної освіти [3] поєднані громадянські та соціальні компетентності, які пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, усвідомленням рівних прав і

можливостей, що передбачають співпрацю з іншими особами для досягнення спільної мети, активність в житті класу і школи, повагу до прав інших осіб, уміння діяти в конфліктних ситуаціях, пов'язаних з різними проявами дискримінації, цінувати культурне розмаїття різних народів та ідентифікацію себе як громадянина України, дбайливе ставлення до власного здоров'я і збереження здоров'я інших людей, дотримання здорового способу життя.

Із огляду на зазначене вище розглянемо сутність поняття громадянська компетентність у наукових розвідках дослідників. Підтримаємо думку О. Кучер, яка аналізує громадянську компетентність у широкому сенсі як функцію громадянського суспільства, що створює ґрунт для ефективної громадянської діяльності особи, соціальних груп і всього суспільства, та у вузькому – як параметр діяльності особи, соціалізованої під впливом громадянських знань, навичок та вмінь, що передбачає наявність громадянських цінностей і якостей, дотримання правил поведінки та відповідальність як соціальну якість людини. Сутність громадянської компетентності виявляється в її ключовому характері та в громадянськості [7, с. 40-41].

Громадянськість як психологічне утворення є лише частиною громадянської компетентності. У межах нашого дослідження є вагомою думка Т. Ремех, що громадянська компетентність – це готовність і здатність особистості активно й ефективно діяти відповідно до демократичних принципів і громадянської позиції. Вона передбачає наявність як певної життєвої позиції учнів, так і внутрішньої готовності до її реалізації [9]. Громадянська компетентність є ключовою освітньою компетентністю, цілісним інтегративним особистісним утворенням, сукупністю громадянських знань, умінь, системи громадянських цінностей, досвіду громадянської діяльності, що забезпечують гармонійну взаємодію людини і суспільства, її самореалізацію, відображаючи якісний ступінь соціалізації індивіда в громадянське суспільство [2, с.96].

Таким чином, *громадянська компетентність* молодших школярів є ключовою освітньою компетентністю, інтегрованою характеристикою особистості, що передбачає наявність громадянських знань, умінь і цінностей, що є необхідними для набуття досвіду громадянської діяльності і які виявляються у відповідальності за свої дії, готовності до активної життєвої та

громадянської позиції, ідентифікації себе як громадянина України, який поважає права і свободи свої та інших громадян.

Як стверджують сучасні вітчизняні дослідники, громадянська компетентність передбачає такі можливості:

- орієнтуватися у проблемах сучасного суспільно-політичного життя в Україні, знати процедури участі в діяльності політичних інститутів демократичної держави, органів місцевого самоврядування;

- застосовувати процедури й технології захисту власних інтересів, прав і свобод своїх та інших громадян;

- виконувати громадянський обов'язок у межах місцевої громади та держави загалом;

- застосовувати способи і стратегії взаємодії з органами державної влади на користь собі й громадянському суспільству;

- використовувати способи діяльності й моделі поведінки, що відповідають чинному законодавству України, задовольняють власні інтереси особи та захищають права людини й громадянина;

- робити свідомий вибір, застосовувати демократичні технології прийняття індивідуальних та колективних рішень, враховуючи інтереси й потреби громадян, представників певної спільноти, суспільства та держави [8, с. 19].

Структуру громадянської компетентності молодшого школяра складають такі компоненти:

- ціннісно-мотиваційний (ставлення, переживання, чесноти і т.ін.);

- когнітивний (знання і уявлення)

- діяльнісний (уміння і навички).

Зауважимо, що визначені компоненти громадянської компетентності ми розглядаємо як комплекс (під комплексом розуміється сукупність, поєднання предметів чи явищ, що утворюють єдине ціле), оскільки її реалізація передбачає мобілізацію як поведінкового компоненту, так і знань, мотивів, цінностей тощо в їх нерозривній єдності.

Розглянемо детальніше кожен із визначених компонентів громадянської компетентності молодшого школяра.

*Ціннісно-мотиваційний компонент* є одним із найважливіших у структурі громадянської компетентності молодшого школяра. Мотиви і здібності тісно пов'язані між собою і взаємообумовлені. Особливість цієї єдності полягає у тому, що мотиви характеризують тенденції, спрямованість діяльності людини,

особистісну важливість діяльності і ставлення до неї самої людини, а здібності – її потенції, можливості справитися із завданням.

Мотивацію суб'єкта пізнання складає система мотивів. Під мотивом розуміємо свідомі спонукання і самопереконання суб'єкта пізнання до потреби цілеспрямованої навчально-пізнавальної діяльності. Мотиви чинять великий вплив на формування і розвиток особистості учня.

Мотиви, які безпосередньо не пов'язані з діяльністю, але впливають на її успішність, є зовнішніми. До них, наприклад, можна віднести позитивне ставлення учнів до навчання громадянського спрямування, загальну допитливість, довіру до учителя, готовність сприйняти його цілі тощо.

Внутрішні мотиви пов'язані безпосередньо із самим процесом учіння та його результатами. Внутрішня мотивація учіння виникає поступово, в багатьох учнів вона нестійка і залежить від ситуації (цікаве завдання, змагальність, підтримка учителя тощо). Мотиви учіння в кожній дитини – глибоко особистісні, індивідуальні [4]. Оскільки, мотив є рушійною силою до здійснення діяльності суб'єктом пізнання, то він формується у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Мотивація учнів є наслідком активізації прагнення до самостійності у вирішенні різноманітних проблем. Самостійність у навчально-пізнавальній діяльності учня проявляється за наявності в нього системи знань і володіння методами здійснення діяльності (мається на увазі достатній рівень компетентності учня). Між мотивом громадянської навчально-пізнавальної діяльності і зацікавленістю виникає взаємозв'язок за наявності в суб'єкта пізнання мінімального рівня компетентності.

Враховуючи вимоги до результатів навчання громадянської та історичної освітньої галузі Державного стандарту, вимоги до змісту навчання в межах кожної змістової лінії галузі («Я – Людина», «Я серед людей», «Моя культурна спадщина», «Моя шкільна і місцева громади», «Ми – громадяни України. Ми – європейці»), зміст та завдання громадянської освіти молодших школярів в освітньому процесі початкової школи, ми виділяємо такі елементи ціннісно-мотиваційного компонента громадянської компетентності, які є предметом педагогічної оцінки в контексті громадянської навчально-пізнавальної діяльності:

1. Прагнення обирати цілі особистісного зростання (бути відповідальним, чесним тощо), усвідомлення власних потреб та інтересів до минулого своєї Батьківщини, культурних надбань

людства тощо. Виховувати інтерес учнів потрібно шляхом включення їх в активну творчу громадянську навчально-пізнавальну діяльність. Для цього потрібно підбирати цікаві та різні за змістом навчальні завдання, що здатні викликати в учнів позитивні емоції та хвилювання, стимулюючи цим самим їх до глибоких роздумів над існуючою проблемою.

2. Почуття гордості за свою національну приналежність і за державу в цілому обов'язку, відповідальності перед батьками, учителем, батьківщиною. Ці почуття сприяють подоланню труднощів у навчанні, як наслідок, супроводжуються позитивними емоціями. Виховуючи вище згадані почуття потрібно всіляко заохочувати учнів до сумлінної навчально-пізнавальної діяльності, роз'яснюючи їм важливість навчання.

3. Особиста значимість цінностей громадянського суспільства, патріотизму, активної громадянської позиції, самоповаги в системі ціннісних орієнтирів учня. Важливим складником ціннісно-мотиваційного компоненту молодшого школяра є ціннісні орієнтації. У визначенні ролі цінностей і ціннісних орієнтацій у процесі формування громадянської компетентності школяра ми підтримуємо підхід А. Кір'якової [5], яка визначає цінності як особливу форму ставлення особистості до навколишньої її дійсності. Ціннісні орієнтації, на її думку, визначаються здатністю особистості орієнтуватися у світі ідеальних і матеріальних цінностей.

4. Молодшому школяру повинні бути притаманні громадянські чесноти – норми, установки, цінності та якості, притаманні громадянину демократичного суспільства.

Отже, ціннісні орієнтації є результатом вибіркового засвоєння індивідом духовних, загальнолюдських та соціально-політичних цінностей як стимулів власної громадянської поведінки. Ціннісні орієнтації є найвищим рівнем у системі саморегуляції громадянської поведінки молодшого школяра, їх вибірковість та дієвість реалізовується завдяки індивідуальним нахилам, мотивам, інтересам та потребам. Таким чином, кожна особистість, зокрема молодший школяр, керується своєю специфічною системою ціннісних орієнтацій.

Тому ціннісно-мотиваційний компонент розглядаємо як ключовий в комплексі громадянської компетентності, який формує свідоме ставлення та стимулює прагнення молодшого школяра до формування громадянських знань та вмінь їх застосовувати.

Когнітивний компонент є складником громадянської компетентності молодшого школяра. Поняття «когнітивний» визначається в довідковій літературі як розумовий процес, пов'язаний із сприйняттям, формуванням понять, уявою та логікою. Це той, що має відношення до знання, інформативності, переконаності, розумових здібностей тощо, тобто відноситься до пізнавальної сфери. Тобто, це може бути сам акт пізнання або саме «знання».

У методичній літературі існує поняття «громадянські знання», на основі яких формуються уявлення про форми і способи функціонування громадянина в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному полі демократичної держави [2].

Екстраполюючи зміст громадянських знань [2] на рівень молодшого шкільного віку, ми маємо таку систему громадянських знань молодших школярів:

- *культурологічні*, ядром яких у системі громадянської освіти є культура міжособистісних стосунків, які існують між людьми, значення рідні, друзів, приятелів, спільнот, з якими дитина себе ідентифікує; оволодіння культурними надбаннями своєї нації відбувається водночас із вихованням доброзичливого й зацікавленого ставлення до культур інших народів;

- *філософські та аксіологічні* – про духовні, загальнолюдські та соціально-політичні цінності;

- *політичні* – найважливіші соціально-політичні й економічні події в Українській державі та за рубежом, особливості взаємодії органів державної влади та місцевого самоврядування та їхню відповідальність перед громадянами;

- *правові* – про право та його роль у суспільстві, Конституцію як Основний Закон; права людини, механізми їх захисту, обов'язки і відповідальність, національні нормативні акти, присвячені цій проблемі;

- *економічні* – про сутність різних сторін економічного життя суспільства, про основні категорії економіки і об'єктивні економічні закони суспільства, про соціально-економічні аспекти екологічної проблеми, питання розвитку та екологічної безпеки

- *соціально-психологічні* – про психологічні особливості інформаційного впливу на особистість, способи розв'язання конфліктних ситуацій, ефективні форми комунікативної взаємодії у різних соціальних групах.

Когнітивний компонент громадянської компетентності реалізує інформаційну функцію, формує систему громадянських знань, ґрунтується на системному та аналітичному мисленні молодшого школяра. Сформованість цього складника є результатом активної навчально-пізнавальної діяльності учнів початкової школи.

Таким чином зміст когнітивного компонента громадянської компетентності молодших школярів складають основи громадянських знань (культурологічні, філософські та аксіологічні, правові, економічні й соціально-політичні).

Діяльнісний компонент. Діяльність людини є свідомою активністю, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети. Коли людина опанувала конкретну дію і може виконувати її за будь-яких умов, то кажуть, що у неї сформувалося вміння. Отже, в освітньому процесі на основі отриманих теоретичних знань в учнів формуються певні уміння і навички.

На думку вітчизняного дослідника М. Савчина, умінням можна вважати здатність людини використовувати наявні знання, поняття, оперувати ними для виявлення суттєвих властивостей об'єктів і явищ, успішного розв'язання теоретичних і практичних завдань [10, с. 224]. Природу умінь не можна вяснити поза їх зв'язком зі знаннями і навичками, оскільки в будь-якому виді пізнавальної і трудової діяльності людини знання, уміння і навички завжди виступають в складній діалектичній взаємодії і єдності [1].

Як наголошує В. Боброва, без знання не може сформуватися уміння, водночас навички можуть сформуватися і на основі механізму наслідування. Уміння формуються не тільки в процесі оволодіння знаннями, але й навичками використання досвіду. Тільки ті знання можуть стати основою уміння, які відзначаються гнучкістю, широтою. В цьому і полягає значення спеціальних знань у будь-якій професійній підготовці: вони повинні стати основою для формування умінь. На думку автора, в освітньому процесі важливішими є уміння, сформовані на основі знань, бо самі по собі знання мало що дають, а уміння є джерелом здобуття нових знань [1, с. 26]. Головними умовами успішного формування вмінь є наявність відповідних знань, усвідомлення мети завдання, його змісту і способів виконання, свідоме ставлення і готовність індивіда до формування умінь, а також вправляння у тих чи інших діях.



В межах громадянської компетентності молодші школярі повинні не лише знати про національні та загальнолюдські цінності, про державу, закони, права і обов'язки людини та про правила спілкування у різних ситуаціях, але й уміти спілкуватися з однолітками та дорослими, колективно обговорювати проблеми; вміти робити власний вибір; залучатися до суспільно корисної праці; мати активну громадянську позицію; висловлювати і пояснювати власну точну зору тощо. Тому зміст освіти має спрямовуватися на здобуття досвіду громадянських дій і переживань, основних громадянських умінь, громадянської активності, а саме:

- висловлювати патріотичні почуття, набувати досвіду громадянської поведінки та свідомого вибору норм і моделей поведінки;

- брати активну участь у колективній діяльності сім'ї та класу, ухваленні спільних рішень);

- ідентифікувати себе як представника певної національності, усвідомлювати різноманітність культурних надбань людства, демонструвати повагу і толерантність до представників інших культур, національностей та конфесій;

- висловлювати та обстоювати свою думку та приймати інших, висувати власні ініціативи, планувати й організувати (посильні для дітей молодшого шкільного віку) громадські справи;

- формулювати, висловлювати й публічно обстоювати власну позицію, вести дискусію на захист своєї точки зору (загальнонавчальні).

Таким чином, діяльнісний компонент передбачає оволодіння молодшими школярами громадянськими вміннями і навичками, що формує досвід участі в соціумі та демократичній державі.

Компетентнісний підхід став одним із шляхів модернізації та удосконалення сучасної системи української освіти. Громадянська компетентність молодших школярів є ключовою освітньою компетентністю, яку складає мотиваційно-ціннісний, когнітивний та діяльнісний компоненти.

Формування громадянської компетентності учня – вимога часу, успішність якої залежить від освітнього середовища, в якому перебувають школярі, ефективних демократичних методів і технологій навчання, а й дозвілля учнів, відносин у колективі товаришів та сім'ї. Тому необхідним є створення відповідних умов з метою ефективного формування громадянської компетентності

молодших школярів, що є перспективою подальших наукових пошуків.

### Список використаних джерел

1. Боброва В. Г. Теоретические вопросы проблемы профессионально-педагогических учений. Воронеж: ВГПИ, 1985. 232 с.
2. Громадянська освіта: теорія і методика навчання. Посіб. для студ. вищих навч. закл. / Т. Асламова та ін. К.: Видавництво ЕТНА-1, 2008. 174 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. 2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-rochatkovoyi-osviti>
4. Ігнатенко П., Косарева Н., Поплужний В. Громадянське виховання учнів в умовах українського державотворення. *Рідна школа*. Київ, 2006. №3. С.31–50.
5. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург: ОПТУ, 1996. 188 с.
6. Концепція НУШ / група упорядників; за заг. ред. М.Грищенко. Київ, 2016. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
7. Кучер О. А. Формування громадянської компетентності учнів профільних класів засобами варіативних суспільствознавчих предметів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2014. 252 с.
8. Назаренко Л. М. Система формування громадянських цінностей учнівської молоді. *Виховна робота в школі*. Київ, 2014. № 4. С. 16–33.
9. Ремех Т. О. Сутність і структура громадянської компетентності учня нової української школи. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2020. № 2. С. 34-41.
10. Савчин М. В. Педагогічна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2007. 422 с.

## ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

**Євгенія ПОЧИНОК,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

У статті розглянуто педагогічні умови формування громадянської компетентності молодших школярів: формування досвіду громадянської поведінки на інтегративній основі в межах усіх навчальних предметів та в позаурочній діяльності; створення соціально-освітнього середовища, що діє на основі громадянських цінностей і моделює відносини демократичного суспільства; формування в учнів позитивної мотивації, що забезпечує можливості для національної самосвідомості.

**Ключові слова:** педагогічні умови, громадянська компетентність, інтеграція, громадянські цінності, мотивація, національна самосвідомість.

The pedagogical conditions of formation of civic junior schoolchildren's competence are considered in the article. Ensuring the first pedagogical condition - the formation of the civic behavior experience on an integrative basis within all subjects and extracurricular activities - was the end-to-end introduction of the civic component in the educational and extracurricular activities of primary school children. The main goal was that in the content of each discipline it is necessary to find didactic reserves (opportunities) to ensure an integrative function in the formation of a holistic understanding of junior students of citizenship, pride and respect for the past and present of their country, civic values and personality and acquisition. experience of participation in social society. The second condition - the creation of a socio-educational environment that operates on the basis of civic values and models the relationship of a democratic society - was provided by creating a democratic climate in the classroom, namely the provision of partnerships in the system "teacher - student - parents", democracy and respect for human rights, encouraging student initiatives and student self-government. In connection with the implementation of the third

pedagogical condition - the formation of positive motivation in students, which provides opportunities for national identity - increased attention was paid to the use of interactive forms and methods of civic education, the use of vitagenic technology and more. These techniques are based on the actualization of children's life experience, the ratio of their own and socially established norms of behavior, actions, morals, thoughts, knowledge and interest in their environment (pedigree, family, village and region), which helps determine their place and role in society, relationships with others, their attitude to the spiritual values of the Ukrainian people, which forms the national identity of the junior student.

**Key words:** pedagogical conditions, civic competence, integration, civic values, motivation, national self - consciousness.

## **PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CIVIC COMPETENCE OF YOUNGER SCHOOL STUDENTS**

*Yevgenia POCHINOK*

Питання громадянської компетентності було актуалізовано ще в 1997 році, коли Радою Європи було розроблено проєкт «Освіта для демократичного громадянства». Пізніше було прийнято ряд проєктів, резолюцій, рекомендацій щодо формування активної громадянської позиції сучасної молоді, громадянської і політичної освіти для сучасного демократичного суспільства.

Правове забезпечення громадянської освіти в Україні представлено рядом нормативних документів, зокрема Законом «Про освіту» (2017 р.), Концепцією розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.), Національною стратегією у сфері прав людини (2015 р.), Розпорядженням Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів щодо формування громадянської культури та підвищення рівня толерантності у суспільстві» (2012 р.), Концепцією реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» (2016 р.) тощо. Сучасне законодавство у сфері освітньої політики спрямоване на активізацію заходів формальної і неформальної громадянської освіти, в основі якої лежить компетентнісний підхід.

В останні роки набула актуальності проблема щодо теорії і практики формування громадянської компетентності як найважливішого засобу формування ставлення до дійсності, засобу громадянського, національно-патріотичного і розумового

виховання, як засобу формування всебічно розвинутої, духовно багаті особистості. Зараз проблема формування громадянської компетентності, розвитку особистості, формування громадянськості молодших школярів є одним із найважливіших завдань, які постають перед школою. Проте аналіз наукових джерел і досвід практичної діяльності переконує, що сучасна система освіти не в достатній мірі забезпечує емоційно-духовний зв'язок школярів з навколишнім середовищем та здійснює вплив на формування громадянської активності особистості, тому слід акцентувати увагу на створенні відповідних умов формування громадянської компетентності у молодших школярів, що спрямовані на соціалізацію особистості, набуття громадянських навичок співжиття і співпраці у суспільстві, дотримання соціальних норм.

Питання громадянської освіти і виховання у педагогічному аспекті були об'єктом уваги видатних класиків педагогіки та діячів освіти В. Сухомлинського, А. Макаренка, С. Русової, Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Драгоманова та інших. Різні аспекти громадянської освіти та розвитку й формування громадянської компетентності школярів представлені в роботах сучасних науковців НАПН України, зокрема О. Савченко, О. Сухомлинська, І. Бех, О. Пометун, Т. Жадан, С. Рябов, В. Киричук. Проблема становлення й розвитку різних аспектів громадянської позиції представлена у працях Т. Асламової, Л. Боголюбова, Я. Боренько, В. Бортнікова, М. Вішке, Н. Воскресенської, О. Жадько, М. Іванова, О. Лазебникова, М. Лациби, І. Судакової, В. Терещенко, О. Тягло, Г. Філонова, Л. Хоружої.

Успішне формування громадянської компетентності в молодших школярів буде залежати від дотримання конкретно визначених педагогічних умов. У процесі наукового пошуку ми дійшли висновку, що педагогічні умови можуть об'єктивно скластися чи бути штучно створеними в навчально-виховному процесі і є необхідними для його якості й ефективності. Випадкові умови не впливають на досягнення поставленої мети, тому варто встановити такі умови, які не тільки впливають на конкретний процес, але без яких цей процес узагалі не може відбуватися.

На основі аналізу наукових досліджень учених (А. Сігова, А. Скемська, І. Шестопалюк та ін.) та враховуючи тенденції і виклики, що стоять перед сучасною НУШ, нами визначено

педагогічні умови формування громадянської компетентності в молодших школярів:

- формування досвіду громадянської поведінки на інтегративній основі в межах усіх навчальних предметів та в позаурочній діяльності;

- створення соціально-освітнього середовища, що діє на основі громадянських цінностей і моделює відносини демократичного суспільства;

- формування в учнів позитивної мотивації, що забезпечує можливості для національної самосвідомості.

Перші умова – *формування досвіду громадянської поведінки на інтегративній основі в межах усіх навчальних предметів та в позаурочній діяльності.*

У науково-педагогічній літературі немає досить однозначного визначення понять «інтеграція знань» чи «інтегроване навчання», оскільки це явище досить широкомасштабне і багатомірне. Інтегрований урок – це спеціально організований урок, мета якого може бути досягнута лише при об'єднанні знань з різних предметів, спрямованих на розгляд і вирішення будь-якої прикладної проблеми, що дозволяє домогтися цілісного, синтезованого сприйняття учнями досліджуваного питання, яке має спрямованість [7].

Плануючи та організовуючи інтегровані уроки, доцільно враховувати такі умови:

- правильно визначити головну мету уроку, яка відобразить його специфіку – інтегративність;

- вибрати зі змісту предметів ті відомості, які потрібні для реалізації мети;

- установити велику кількість зв'язків у змісті навчального матеріалу (внутрішньопредметних, міжпредметних, транспредметних), структурувати частини інтегрованого змісту так, щоб вони стали логічною ланкою уроку і набули остаточного завершення;

- здійснити ретельний відбір методів і засобів навчання, а також визначити оптимальне навантаження різними видами діяльності учнів на уроці [2, с.68].

Отже, інтегроване навчання має педагогічну цінність, дає можливість якісно змінити зміст освіти, оскільки об'єднує блоки знань із різних освітніх галузей, навчальних предметів чи тем навколо однієї проблеми з метою інформаційного та емоційного

збагачення сприймання, мислення, почуттів учня, що дає змогу пізнавати певне явище різнобічно, досягати цілісності та системності знань.

Аналіз чинних програм для початкової школи та вивчення педагогічного досвіду вчителів свідчить про широкі можливості для інтеграції навчального матеріалу з метою формування громадянської компетентності у дітей. Велике значення при цьому надаємо професійному володінню вчителем дидактичним інструментарієм з метою ефективного застосування необхідних форм і методів формування громадянської компетентності.

Особливе значення у розвитку громадянської компетентності учнів надається виховному процесу, який відбувається завдяки різним виховним заходам. Значну роль у громадянському вихованні учнів відіграє позакласна та позашкільна виховна робота. Для цього можуть застосовуватись найрізноманітніші форми та методи роботи. Це можуть бути традиційні предметні тижні, лекції, творчі зустрічі, екскурсії та експедиції, яким надається громадянське спрямування. Доцільним є проведення диспутів, дебатів, заходів змагального характеру. Діяльність дитячих клубів різного спрямування, дитячих та молодіжних громадських організацій також сприяє розвитку громадянської освіти. Участь в їх роботі, з одного боку, дає можливість учням отримати безпосередній громадянський досвід, а з іншого – залучити їх до проведення різноманітних заходів, у тім числі громадянськоматематичної тематики.

Громадянська компетентність як ключова, має міждисциплінарний характер, інтегрується через усі освітні галузі, і спрямовується на соціалізацію особистості, набуття громадянських якостей і цінностей, досвіду співпраці в колективі, дотримання і усвідомлення прав і обов'язків громадянина демократичної держави.

Таким чином, формування досвіду громадянської поведінки на інтегративній основі в межах усіх навчальних предметів та в позаурочній діяльності спрямоване на наповнення змісту всіх форм, методів і засобів навчання в початковій школі громадянським компонентом. Інтегроване навчання дає можливість об'єднати дидактичні складові урочної та позаурочної діяльності навколо проблеми громадянської освіти з метою формування цілісності і системності громадянських знань, набуття якостей і

цінностей та досвіду поведінки молодших школярів в демократичному середовищі.

Друга умова – *створення соціально-освітнього середовища, що діє на основі громадянських цінностей і моделює відносини демократичного суспільства.*

Певні демократичні та громадянські цінності діти засвоюють, беручи участь у повсякденному житті школи, спільноти, громади. Щоб демократичні засади працювали у суспільстві, у школі також важливо розвивати практичні навички співпраці, демократичної участі, критичного мислення. Крім того, важливо пропагувати й відповідні норми поведінки, демократичний стиль життя, демократичну культуру [3].

Одним із шляхів розвитку громадянської компетентності учнів, О. Бурау та М. Смирнова вбачають у впровадженні і розвитку учнівського самоврядування на демократичних засадах [1, с. 214] Значний внесок у розробку питань теорії і практики учнівського самоврядування та організації дитячої самодіяльності здійснили класики педагогіки Н. Крупська, А. Макаренко, В. Сухомлинський, а також вчені-педагоги С. Белоусов, К. Вентцель, В. Сорока-Росинський та інші. Важливе місце учнівському самоврядуванню в роботі школи відводили українські педагоги О. Астряб, К. Волошинов, О. Дорошкевич, С. Русова, С. Сірополко, Я. Чепіга.

Учнівське самоврядування має стати практичною школою для учнів. Беручи участь у діяльності органів учнівського самоврядування, школярі включаються в різносторонню позаурочну діяльність, ділове спілкування з дорослими на рівноправній основі, залучаються в практику громадянської поведінки і соціальної діяльності.

Ефективна громадянська освіта можлива лише за умов створення демократичного клімату в самій школі. Стиль спілкування, зокрема між адміністрацією та вчителями, має бути для учнів практичним прикладом толерантності, взаємоповаги, відкритості, демократизму. Вчитель повинен поважати людську гідність учня, його право на власну думку, заохочувати демократичне обговорення та прийняття рішень.

З-поміж існуючих стилів педагогічного спілкування (авторитарний, демократичний, ліберальний), в аспекті нашого дослідження, надаємо перевагу демократичному, який ґрунтується на врахуванні думки колективу в організації життєдіяльності



вихованців і на основі якого ґрунтується педагогіка співробітництва.

Сім'я була і залишається основним соціальним центром підготовки особистості до активного життя. В. О. Сухомлинський стверджував: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини-громадянина, людини-трудівника, людини-культурної особистості. Із сім'ї починається суспільне виховання. У сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростають потім і гілки, і квіти, і плоди. Сім'я – це джерело, водами, якого живиться повноводна річка нашої держави. На моральному здоров'ї сім'ї будується педагогічна мудрість школи» [8, с. 6]. Відтак, сім'я має значний вплив на поведінку і соціальне становлення особистості. Тому в аспекті формування громадянської компетентності у молодших школярів, значне місце відводимо залученню до співпраці зі школою батьків, культивуючи серед них демократичні цінності та традиції.

Інститут сім'ї має важливе значення у соціальному і громадянському становленні особистості школярів. Власний приклад активної участі батьків у житті класу і школи, прийняття демократичних цінностей і традицій є взірцем для молодого покоління і прикладом для наслідування.

Підсумовуючи, зазначимо, що саме школа має виступати тією моделлю світу дорослих, що імітує відносини демократичного суспільства і є практичним прикладом толерантності, взаємоповаги і відкритості. Корисною і дієвою школою демократії для учнів має стати учнівське самоврядування, яке сприяє переходу від управління до співуправління життям класного колективу, здійснюючи тим самим правову підготовку учнів. Крім того, демократична школа вчить поважати людську гідність кожного учня, налагоджувати комунікацію між батьками, учнями та громадськими організаціями, реалізує принцип партнерства в освітньому процесі НУШ.

Третя умова формування громадянської компетентності у молодших школярів – *формування в учнів позитивної мотивації, що забезпечує можливість для національної самосвідомості.*

Коли молодші школярі починають самовизначатися, усвідомлювати життєву суть людини, самостійно мислити, з'являється відповідальність за свої дії та слова, зорганізується поведінка відповідно до соціальних норм, прав та обов'язків,

розвивається оцінка себе як громадянина країни, формується самосвідомість.

Самосвідомість – "усвідомлення людиною своїх почуттів, думок, мотивів поведінки, ціннісних орієнтацій, свого становища в суспільстві, а також усвідомлення впливають з цих психічних властивостей і орієнтацій особливостей своєї поведінки. Самосвідомість припускає рефлексію людини на самого себе і здатність з достатнім ступенем об'єктивності оцінити своє "Я", свою унікальність як людини серед інших людей, кожен з яких також володіє унікальністю" (за В. Мухіною) [6, с. 102].

В аспекті нашого дослідження нам імпонує думка Л. Зарі, що розвиток самосвідомості молодшого школяра виявляється процесом, котрий вимагає допомоги. Важливо, що самосвідомі морально-етичні норми правил поведінки успішно засвоюються молодшими школярами, коли учитель не тільки розкриває їх зміст, але і на конкретних прикладах показує, як їх треба виконувати (як вітатися з товаришами, старшими і т. п.), ретельно стежить за неухильним їхнім виконанням. Формуванню самосвідомості необхідно приділяти увагу з перших років навчання дитини в закладі загальної середньої освіти. За допомогою школи, сім'ї та соціуму, поступового ускладнення і збагачення поняттями, судженнями і висновками молодший школяр має отримувати все необхідне для формування самосвідомості. Тобто формування самосвідомості молодшого школяра допоможе розвитку його особистості, котра зможе усвідомлювати свою суб'єктивну, фізичну, психічну, моральну, навчальну, духовну, соціальну і громадянську реальність [4, с. 158]. Таким чином, самосвідомість як важливий структурний компонент особистості є тим внутрішнім механізмом, завдяки якому молодший школяр здатен не тільки свідомо сприймати дію навколишнього середовища, але і самостійно, усвідомлюючи свої можливості, визначати міру та характер особистої активності. Активність суб'єкта, в свою чергу, реалізується з опорою на власні можливості та мотиви.

Національна самосвідомість особистості – розуміння і почуття належності до етнічної спільноти як результат освоєння культури, традицій, звичаїв свого народу. Вона включає: 1) усвідомлення себе як індивіда на основі уявлень і знань про свої природно-біологічні властивості, зовнішність («Я-національно-фізичне»); 2) усвідомлення себе як носія національної психології на основі пізнання впливу на психічні процеси, почуття, прояв волі,

розуму, мовлення, належності до певної нації, народу («Я-національно-психологічне»); 3) усвідомлення себе як носія національних властивостей особистості на основі пізнання залежності своєї життєвої позиції, ставлення до дійсності, інших людей, праці від національної належності («Я-національно-соціальне»); 4) усвідомлене ставлення до історичного минулого, сучасного та майбутнього етносу, нації; 5) усвідомлене, дійове ставлення до духовних та матеріальних цінностей нації та стійка потреба у їх збереженні та примноженні; 6) усвідомлення особистістю власної відповідальності за долю нації, її теперішнє і майбутнє [5, с. 117-118].

В розрізі предмета нашого дослідження, головною метою формування національної самосвідомості у початковій школі є передача молодому поколінню багатств духовної культури народу, його національної ментальності, своєрідності світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України. Це і любов до рідної землі, до свого народу, його традицій, звичаїв, готовність до мирної та ратної праці в ім'я України, почуття гордості за Батьківщину, вірність Україні. Патріотичні почуття дітей молодшого шкільного віку засновуються на їх інтересі до найближчого оточення, яке вони бачать щодня, вважають своїм, рідним, нерозривно пов'язаним з ними. Пізнання родоводу, сім'ї, села, краю, держави починається вже з раннього дитинства і продовжується у шкільному віці.

Таким чином, гострою проблемою сьогодення є розроблення національної системи формування громадянських цінностей молодого покоління засобами української громадянської освіти і громадянського виховання. Початкова школа є тим фундаментом, на якому будується вся система громадянської освіти та виховання школярів, формування у них любові до рідного краю, України, історичної пам'яті, духовності, національних традицій.

### **Список використаних джерел**

1. Бурау О. Ф., Смирнова М. О. Формування громадянської компетентності учнів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Інформаційні технології і засоби навчання*. Київ, 2013. Том 38. № 6. С. 207-216.
2. Гільберг Т. Г. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентного підходу: навчально-методичний посібник / Тетяна Гільберг, Світлана Тарнавська, Зоя Хитра, Ніна Павич. Київ: Генеза, 2020. 240 с.

3. Демократична школа: практичний посібник: Всеукраїнська програма освіти для демократичного громадянства. Київ: Європейський центр імені Вергеланда, 2017. 37 с. URL: <https://theewc.org/content/uploads/2020/02/Tool-for-Democratic-School-Development-web-Ukrainian.pdf>
4. Заря Л. О. Сутність самосвідомості молодших школярів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія: Теорія і методика мистецької освіти. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 27. С. 155–160.
5. Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник. К.: Каравела, 2012. 328 с.

## ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: СУТНІСТЬ ТА СКЛАДНИКИ

**Євгенія ПОЧИНОК,**

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

**Владислава ДУБОВА,**

*здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

У статті розглянуто зміст поняття «готовність майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій» як інтегроване утворення особистості майбутнього вчителя, що характеризує його професійно значущі якості, орієнтацію на цінності здоров'язбереження, професійно-педагогічні знання, уміння і навички реалізації цього феномену, які в сукупності забезпечують формування, збереження та зміцнення здоров'я суб'єктів освітнього процесу. Проаналізовано складники інтегрованого утворення особистості педагога (аксіологічно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивно-оцінний).

**Ключові слова:** готовність, майбутні учителі початкової школи, застосування здоров'язбережувальних технологій, аксіологічний, мотивація, загальнопедагогічні та професійні уміння, рефлексія.

The article considers the content of the concept "readiness of future primary school teachers to use health technologies" as an integration of the future teacher's personality, which characterizes his professionally significant qualities, focus on the values of health care, professional and pedagogical knowledge, skills of this phenomenon, which together ensure the formation, preservation and strengthening of the health of the subjects of the educational process. In the structure of readiness of future primary school teachers to apply health-preserving

technologies in the educational process of primary school, the following functionally interconnected components are distinguished: axiological-motivational, cognitive, active and reflexive-evaluative.

The axiological-motivational component is characterized by the presence of strong beliefs about the priority of the health value as an important resource for a full and prosperous life of the individual; the future teacher's orientation to the use of health technologies in primary school. The cognitive component combines the formation of professional (psychological, pedagogical and special) knowledge about the basics of health and technology for its preservation. Activity reflects the formation of practical skills (gnostic, diagnostic, design, constructive, communicative and organizational) to apply health technologies in the educational process of primary school. The reflective-evaluation component presupposes the development of the ability to comprehend, analyze and self-analyze one's own health-preserving activity in the educational process of primary school, during which one reflects and rethinks one's own professional actions.

**Key words:** readiness, future primary school teachers, application of health-preserving technologies, axiological, motivation, general pedagogical and professional skills, reflection.

## **READINESS OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO USE HEALTH TECHNOLOGIES: ESSENCE AND COMPONENTS**

*Yevheniia POCHYNOK, Vladislava DUBOVA*

Сучасні стандарти (Професійний стандарт за професіями «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти», «Вчитель закладу загальної середньої освіти», «Вчитель початкової освіти з дипломом молодшого спеціаліста», Стандарт вищої освіти України за спеціальністю «Початкова освіта» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти) спрямовані на підготовку вчителя нової формації, який є взірцем для наслідування молодшим школярам і носієм важливих норм, установок і ціннісних орієнтирів, серед яких виняткове місце займає піклування про здоров'я як власного, так і всіх оточуючих.

Тенденція до погіршення здоров'я молодших школярів в умовах сучасних модернізаційних процесів, актуалізують питання оздоровчого супроводу навчання та формування готовності

майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі. Це сприятиме успішному розв'язанню завдань охорони здоров'я власного та дітей на основі вивчення їх вікових та індивідуальних особливостей, використання здоров'язбережувального потенціалу дидактичної взаємодії, аналізу педагогом особистісних можливостей та вміння справлятися з емоційним та інтелектуальним навантаженням.

Проблема готовності майбутніх вчителів до професійно-педагогічної діяльності загалом не є новою в педагогіці вищої школи. Аналіз наукових підходів до визначення змісту терміна «готовність» (О. Абдуліна, І. Богданова, С. Будаков, М. Д'яченко, І. Зязюн, Т. Ільїна, Л. Кандибович, Е. Карпова, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, З. Курлянд, А. Линенко, Г. Нагорна, Л. Спірін, В. Сластьонін, Р. Хмельюк, О. Цокур, О. Щербаков та ін.) засвідчив багатоаспектність поняття.

Розглядаючи готовність як якість особистості та психічний стан, М. Д'яченко та Л. Кандибович, розуміють її як актуалізацію і пристосування можливостей особистості для успішної діяльності в певний момент, а також як внутрішню налаштованість особистості на певну поведінку під час виконання навчальних і трудових завдань, настанову на активні й доцільні дії [2].

Найбільш глибоке визначення готовності до педагогічної діяльності ми знаходимо у Г. Троцько. За її словами, готовність – це цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності і охоплює професійно-педагогічні погляди і переконання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самовдосконалюватись [10]. На думку В. Сластьоніна [8], «готовність до педагогічної діяльності» включає в себе різного роду установки на усвідомлення педагогічного завдання, моделі ймовірної поведінки, визначення спеціальних засобів діяльності, оцінки своїх можливостей у їх співвідношенні з наступними труднощами та необхідністю досягнення певного результату.

Схожу позицію має й І. Зязюн, який розглядає професійну готовність як сформованість особистісних якостей, високий рівень спеціальних і загальних знань, здатність вирішувати різні педагогічні завдання, керувати діяльністю дітей [4].

У ґрунтовному дослідженні щодо формування готовності вчителів початкових класів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності, Л. Сливка визначає її як інтегроване утворення особистості, яке характеризує мотиви вибору професії, професійно значущі якості особистості, інтерес до проблеми збереження і зміцнення здоров'я зростаючої особистості, орієнтацію на цінності здоров'язбереження, систему теоретично орієнтованих і прикладних знань щодо сутності і структури цього феномена, уміння та навички, необхідні для проектування і впровадження навчально-виховних заходів щодо збереження, зміцнення і формування здоров'я учнів [9].

Таким чином, підсумовуючи різноманітні тлумачення поняття «готовність» як важливої характеристики педагогічного професіоналізму, можна дійти висновку, що думки різних авторів не суперечать одна одній, а доповнюють і уточнюють сутність цього складного особистісного утворення. Відмінність у поглядах обумовлена специфікою та функціями педагогічної діяльності, що досліджувалась тим чи іншим дослідником.

Під готовністю майбутнього вчителя початкової школи до застосування здоров'язбережувальних технологій ми будемо розуміти інтегроване утворення особистості майбутнього вчителя, що характеризує його професійно значущі якості, орієнтацію на цінності здоров'язбереження, професійно-педагогічні знання, уміння і навички реалізації цього феномену, які в сукупності забезпечують формування, збереження та зміцнення здоров'я суб'єктів освітнього процесу.

Готовність майбутніх учителів до застосування здоров'язбережувальних технологій є цілісним і багатограним процесом, який спрямований на перебудову і модифікацію інтелектуальної та емоційної сфер особистості педагога, усвідомлення ним особистої глибокої відповідальності за формування фізично здорової, емоційно врівноваженої та соціально адаптованої особистості дитини

Зіставно-порівняльний аналіз наукових підходів до визначення структурних компонентів готовності студентів (М. Д'яченко, Н. Кузьміна, Л. Кандибович, Л. Кондрашова, З. Курлянд, В. Сластьонін, Л. Спирін, Г. Троцько, О. Щербаков та ін.) дав можливість виявити загальні тенденції у структуруванні характеристик майбутніх педагогів, що є результатом підготовки майбутніх учителів до діяльності, спрямованої на застосування



здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі початкової школи, зокрема:

– неодмінним складником ефективного виконання певного виду діяльності є сформованість мотиваційної сфери майбутнього вчителя, що спонукає до усвідомленого виконання дій, в розрізі здоров'язберезувальної діяльності – обов'язковими є ще й ціннісні орієнтації;

– здатність до виконання професійних завдань формується на основі системи знань про зміст та способи організації передбачуваної діяльності; сформованість готовності до певного виду дій передбачає оволодіння практичними уміннями й навичками, виконання яких є основою успішного виконання діяльності;

– у структурі інтегрованої характеристики майбутнього вчителя виокремлюють складник, що характеризує здатність майбутнього педагога до аналізу й самоаналізу власної діяльності, пов'язаної зі збереженням здоров'я молодших школярів, корекції результатів власних дій.

Отже, у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі початкової школи, на нашу думку, доцільно виокремити такі функціонально пов'язані між собою компоненти: аксіологічно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний і рефлексивно-оцінний.

Схарактеризуємо кожен зі структурних компонентів зазначеного процесу готовності.

*Аксіологічно-мотиваційний компонент* є ключовим у структурі готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування здоров'язберезувальних технологій в освітньому процесі початкової школи, пусковим механізмом усієї діяльності особистості. Його сформованість визначає ефективність подальшого становлення складників готовності, а відсутність уможливорює гальмування процесу розвитку майбутнього фахівця.

Аксіологічний підхід (грец. *aksios* – коштовний) досліджує категорію «цінність», ієрархію і структуру ціннісного світу, природу і специфіку ціннісних суджень особистості.

Широкі межі аксіологічного підходу в освіті дозволяють розкрити єдність педагогічних цінностей як орієнтира для сумісної діяльності вчителя й учня, створення природовідповідного здоров'яорієнтованого освітнього середовища, саморозвитку

педагога як особистості, професіонала і суб'єкта соціальних відносин [3].

Розглядаючи питання аксіології здоров'язбереження сучасного вчителя, Г. Жара акцентує увагу на декількох ціннісних аспектах (виділимо лише значимі в межах нашого дослідження):

- здоров'я людини як глобальна цінність у цілому;
- цінність збереження здоров'я учнів як мета діяльності вчителя;
- місія вчителя як носія і творця системи цінностей [3, с.62].

Проблема формування здоров'я як найвищої цінності стала предметом наукового пошуку як вітчизняних (О. Ісакова, О. Невмержицька, М. Лук'янченко, В. Оржеховська та ін.), так і зарубіжних (Г. Біктагірова, Р. Касимова) науковців.

Цілком слушною, на наш погляд, є думка О. Ісакової стосовно того, що «здоровий спосіб життя мало декларувати, його ще потрібно обґрунтувати, тобто ціннісно мотивувати... Здоровий спосіб життя потрібно не тільки пропагувати, але й пояснювати його безальтернативність. По суті справи мова йде про формування мотивації до повноцінного життя, яке передбачає розуміння нерозривності морального і фізичного здоров'я особистості» [5, с.44-45]. Хоча здоров'я в ціннісній свідомості української молоді завжди посідало і посідає провідні позиції, однак часто сутність цієї цінності є недостатньо усвідомленою або ж усвідомленою внаслідок «зустрічі» з певним захворюванням, яке довелося важко долати. З огляду на зазначене, вважаємо, що варто змінити підходи до виховання в майбутніх педагогів ціннісного ставлення до здоров'я.

Досить часто зустрічаються ситуації, коли вплив учителя початкової школи на особистість дитини носить амбівалентний характер. Тобто, у вербальній формі педагог транслює корисну інформацію, а своїми практичними діями пропагує інші цінності. Натомість, учитель (особливо початкової освіти) – це, передусім, взірець для наслідування і яскравий приклад носія цінностей здоров'язбереження для молодших школярів.

У зв'язку з означеним вище можемо відзначити, що аксіологічно-мотиваційний складник в структурі готовності вчителя (в контексті нашого дослідження) характеризується спрямованістю вчителя на застосування здоров'язбережувальних технологій в початковій школі (глибина пізнавальних інтересів, стійкість і широта ідеалів, мотивів, ставлення до здійснення

педагогічної діяльності в межах здоров'язбережувальної діяльності, захопленість власною роботою, педагогічний такт і справедливість) та забезпечують гуманістично-ціннісне самовизначення фахівця, що сприяє визнанню дитини і її здоров'я як найвищої цінності педагогічного процесу.

Слушно зауважують Н. Кузьміна, В. Сластьонін, Є. Шиян, що процесуальна сторона (уміння, навички) професійної компетентності вчителя є похідною від рівня розвитку ціннісних орієнтацій учителя, а мотиваційно-ціннісне ставлення до педагогічної діяльності є центральним у складній структурі готовності вчителя до педагогічної професії (за Н. Нікітіною [7]). Тому аксіологічно-мотиваційний складник розглядаємо як ключовий у структурі досліджуваного процесу готовності, що формує свідоме ставлення та стимулює прагнення до здоров'язбережувальної діяльності, визначає сутність і значення професійної діяльності педагога.

Таким чином, аксіологічно-мотиваційний компонент характеризується наявністю стійких переконань щодо пріоритету цінності здоров'я як важливого ресурсу повноцінного й благополучного життя особистості; спрямованістю майбутнього вчителя до застосування здоров'язбережувальних технологій в початковій школі.

Важливим компонентом у структурі готовності майбутнього вчителя до застосування здоров'язбережувальних технологій у початковій школі є *когнітивний компонент*, який відіграє інтегровальну роль, адже його сформованість забезпечує узагальнення знань про теорію й методику здоров'язбереження у початковій освіті. Л. Сливка [9, с. 82] характеризує когнітивну складову готовності майбутніх учителів початкових класів до здійснення здоров'язберігаючої діяльності як засвоєння студентами сукупності спеціальних і психолого-педагогічних знань, необхідних для розв'язання професійно значущих завдань стосовно зміцнення та збереження здоров'я учнів та формування у них здоров'язбережувальної компетентності.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури [6; 9], до знань про теорію і методику застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи, ми включаємо систему:

– психолого-педагогічних знань (психолого-педагогічні закономірності навчання й виховання молодшого школяра; теорія і

методика навчання основам здоров'я; форми, методи та засоби, які спрямовані на досягнення оптимальних результатів у збереженні здоров'я школярів в умовах ЗЗСО; особливості впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес початкової школи; оптимальна організація освітнього процесу; шкільні фактори ризику здоров'я; педагогічний супровід первинної профілактики соціально небезпечних хвороб і адиктивної поведінки молодших школярів тощо);

– спеціальних знань (*ергономіки* – ергономічні вимоги до інформаційно-сенсорних можливостей дітей, педагогіко-ергономічні вимоги у створенні комфортного освітнього середовища, раціоналізація режимів праці і відпочинку тощо; *естетотерапії* – методики та технології організації естетотерапевтичної педагогічної діяльності, особливості естетотерапевтичної роботи з молодшими школярами тощо; *безпеки життєдіяльності* – загальні підходи до створення і розробки педагогічних заходів по створенню здорових і безпечних умов навчання школярів, *валеології* – знання про основні поняття здоров'язбережувальної педагогіки – складові здоров'я, шляхи збереження і зміцнення його, здоровий спосіб життя, сучасні системи оздоровлення молодших школярів, засоби оцінки рівня складових здоров'я людини (фізичної, психічної, соціальної і духовної); *шкільної гігієни* – гігієнічні вимоги до організації освітнього процесу, харчування школяра тощо; *анатомії та фізіології* – анатомо-фізіологічні особливості розвитку організму, механізми та закономірності всіх проявів життєдіяльності організму молодшого школяра).

Важливим компонентом у структурі готовності до застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи є *діяльнісний*. Оскільки діяльність, як система, складається з окремих дій та операцій, то важливою умовою її успішного виконання є сформованість системи умінь та навичок, що мають свої ряди ієрархічно підпорядкованих умінь і навичок, які забезпечують виконання дій та операцій, що визначені в основі діяльності.

Спираючись на дослідження І. Корженко, Л. Сливки [6; 9], в яких ґрунтовно описані уміння та навички студентів, що є основою для застосування здоров'язбережувальних технологій в основній школі, ми виокремили уміння і навички, які є необхідними для майбутнього вчителя початкової школи

1. Загальнопедагогічні та професійні уміння і навички роботи:
  - гностичні – уміння здобувати, поповнювати і розширювати свої знання щодо форм, методів та засобів застосування здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі; постійно поглиблювати та розширювати спеціальні та психолого-педагогічні знання з усього комплексу проблематики здоров'я; аналізувати власний досвід та досвід інших фахівців, які працюють у сфері валеологічної освіти;
  - діагностувальні – містять уміння діагностувати, інтерпретувати та узагальнювати інформацію про стан здоров'я учнів; визначати дидактогенні фактори ризику для здоров'я молодших школярів; аналізувати спосіб життя школяра, середовище та його вплив на здоров'я;
  - проектувальні – здатність відбору та проектування оптимальних форм, методів та засобів навчання з метою оздоровчого впливу на молодших школярів та первинної профілактики соціально небезпечних хвороб; розробки авторських програм щодо збереження здоров'я дітей з урахуванням їх індивідуальних, вікових та статевих особливостей; визначення перспектив педагогічної, валеологічної та фізкультурно-оздоровчої діяльності;
  - конструктивні – включають уміння та навички реалізації здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі початкової школи; навички самостійної роботи з антропометричними, фізіометричними та функціональними вимірюваннями за допомогою апаратної та інструментальної діагностики, включаючи біоетичні аспекти проведення валеологічних експериментів;
  - комунікативні – володіння вербальними прийомами проведення дидактичних ігор, тренінгів, диспутів, уміння вести діалог, емпатійне сприймання й розуміння інших, адекватне інтерпретування особливостей та емоційного стану учнів підліткового віку, створення позитивної емоційної атмосфери, наявність адекватної реакції на вчинки людей, що оточують (конфліктостійкість);
  - організаторські – містять уміння та навички організації освітнього процесу з позицій збереження здоров'я учнів; управління процесом проведення різних видів занять, спрямованих на формування практичних навичок володіння оздоровчими

технологіями; організація культурно-оздоровчої роботи в різних умовах.

2. Спеціальні вміння – необхідні для успішного розв’язання різноманітних педагогічних ситуацій, пов’язаних із застосуванням здоров’язбережувальних технологій в освітньому процесі.

Отже, діяльнісний компонент у структурі готовності майбутніх учителів до застосування здоров’язбережувальних технологій в освітньому процесі відтворює систему професійних умінь, які є необхідних для проектування та реалізації ідеї здоров’язбереження в початковій школі.

Не викликає сумнівів важливість *рефлексивно-оцінного складника* у структурі готовності майбутніх учителів початкової освіти до здійснення професійної діяльності. Рефлексія, зауважують М. Дьяченко та Л. Кандибович, – це самоаналіз, осмислення, оцінка передумов, умов і перебіг власної діяльності, внутрішнього життя. Рефлексія учителя, - продовжують науковці, – це процес пізнання ним себе як професіонала, свого внутрішнього світу, аналіз власних думок і переживань у зв’язку з професійно-педагогічною діяльністю, роздуми про самого себе як особистості, усвідомлення того, як його сприймають й оцінюють учні, колеги, інші люди, що оточують [2, с. 231–232]. Таким чином, означений компонент реалізується через такі рефлексивні процеси, як осмислення, аналіз і самоаналіз, саморозуміння й розуміння іншого, самоконтроль своєї професійної діяльності, здатності до активного самовдосконалення.

Натомість, нам імпонує думка дослідників, що лише за умови особистого прикладу педагога дотримуватися правил здорового та безпечного способу життя, його здатності мобілізувати сукупність знань, умінь і навичок, потрібних для здійснення здоров’язберігальної діяльності, існує можливість ефективно розвивати в учнів бажання й мотивацію дбайливого ставлення до власного здоров’я [1].

Отже, рефлексивно-оцінний компонент передбачає розвиненість здатності до осмислення, аналізу й самоаналізу власної здоров’язбережувальної діяльності в освітньому процесі початкової школи, у ході якого відбувається рефлексія і переосмислення власних професійних дій.

Властивості й характеристика кожного з компонентів готовності мають умовний характер, оскільки в реальному освітньому процесі вони формуються комплексно.

Отже, закономірно, що важлива здоров'язбережувальна місія покладається насамперед на сучасного вчителя НУШ, тому увага має бути зосереджена на підготовці педагогів нового покоління, на підвищенні їхньої загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу, на формуванні готовності до застосування здоров'язбережувальних технологій а освітньому процесі початкової школи.

### Список використаних джерел

1. Височан Л. С. Роль учителя початкових класів у розвитку здоров'язберігаючої педагогіки. *Гірська школа Українських Карпат*. 2014. № 11. С.34-37.
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психология высшей школы. Минск: Изд-во БГУ, 1978. 320 с.
3. Жара Г. І. Аксиологія та акмеологія індивідуального здоров'язбереження сучасного вчителя у системі неперервної педагогічної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Серія 17. Теорія і практика навчання і виховання. – С. 58-66.
4. Зязюн І.А. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти. Київ, 1994. 384 с.
5. Ісакова О. І. Аксиологія здоров'я молоді у сучасній філософській антропології. *Загальна теорія здоров'я та здоров'язбереження* : колективна монографія; за заг. ред. проф. Ю. Д. Бойчука. Харків: Вид. Рожко С. Г., 2017. С.40-45.
6. Корженко І. О. Підготовка майбутніх учителів основ здоров'я до застосування здоров'язбережувальних технологій в основній школі: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. Харків, 2016. 22 с.
7. Никитина Н. Н. Развитие ценностного сознания учителя. *Педагогика*. 2000. № 6. С.66–68.
7. Сластенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. Москва: Просвещение, 1976. 160 с.
8. Сливка Л. В. Деякі аспекти теорії та методики підготовки майбутніх учителів початкових класів до здоров'язберігаючої діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2014. № 10(2). С.80-86.
9. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис... док-ра пед. наук: 3.00.04. Київ, 1997. 54 с.

## ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У ШКОЛІ

*Людмила ПРОЦАЙ,*

*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

*Людмила СОЛОДОВНИК,*

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

В статті розглянуто процес формування особистості учня у школі. Громадянську компетентність проаналізовано в контексті даного процесу, як один з основних його складників. Окремо розглянуто складники предметної компетентності та компоненти саме громадянської компетентності. Окремо приділено увагу змісту громадянської компетентності, процесу формування компетентності через розвиток громадянської освіти.

**Ключові слова:** компетентність, особистість, учні, школа, громадська компетентність, формування.

The article considers the process of forming a student's personality at school. Civic competence is analyzed in the context of this process as one of its main components. The components of subject competence and components of civic competence are considered separately. Special attention is paid to the content of civic competence, the process of competence formation through the development of civic education.

Also, the publication notes that the activity component of the formation of civic competence includes the following educational activities: school self-government; volunteering; meetings with representatives of other cultures; trainings and meetings aimed at cohesion; local history excursions; environmental actions; social actions in support or rejection of a certain idea.

It is noted that the result of the formation of civic competence in junior high school students is: knowledge of their national culture, history, customs, traditions, rights and responsibilities; respect for the people, the state, its symbols and language; ability to cooperate, work in



a team; love for home and family, for the history and culture of the country, respect for its citizens; the ability to make conscious choices and take responsibility for one's actions.

**Keywords:** competence, personality, students, school, social competence, formation.

## **CIVIC COMPETENCE AS AN ELEMENT OF STUDENT PERSONALITY FORMATION IN SCHOOL**

*Lyudmila PROTSAY, Lyudmyla SOLODOVNYK*

У концепції нової української школи під час кожного уроку мають впроваджуватись десять ключових компетентностей з метою засвоєння їх учнями. Із десяти ключових компетентностей, ми виділяємо громадянську компетентність. Оскільки, ця компетентність передбачає виховання дорослого, розумного громадянина нашої держави, який буде здатен усвідомлено й відповідально приймати участь у суспільно-політичному житті, реалізовувати і захищати свої права і свободи, висловлювати власну думку та впливати на життя інших людей через активну життєву позицію. На уроках важливо розвинути якості такої особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу та сучасної європейської цивілізації, орієнтується в реаліях і перспективах суспільного життя, піклується про збереження та збагачення своїх культурно-історичних традицій, шанобливо ставиться до національних святинь, рідної мови, історії та культури.

Різноманітні аспекти громадянського виховання школярів розглядалися І. Бехом, А. Мудриком, Є. Ямбургом та ін. Закономірності процесу формування громадянської свідомості стали предметом вивчення багатьох педагогів і психологів, серед яких: О. Дубасенюк, І. Мар'єнко, В. Плахтєєва, В. Сухомлинський, Г. Філонов.

Проблемою громадянської компетентності займаються такі вчені як: Л. Лепіхова, В. Шахрай, М. Гончарова-Горянська, О. Проценко, О. Пометун та інші.

Реформування політичної системи України, що супроводжується глибокими процесами демократизації, висуває нові вимоги до шкільної освіти. Вона повинна допомогти учням засвоїти систему наукових знань, а й сформувати у них здатність

творчо мислити, аргументовано захищати власну точку зору, критично ставитися до джерел інформації.

Отже, актуальність цієї проблеми спричинила формування мети статті – проаналізувати громадянську компетентність, з точки зору, елемента формування особистості учня у школі.

Завдання, зазначені в Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти, потребують знань вчителя в методиці формування предметної компетентності учнів. Тому серед основних питань, що постають перед учителем, виділяємо:

– Що таке «предметна компетентність»: історична, правова, громадянська, та якими є її складники?

– Якими є особливості компетентісно-орієнтованого уроку історії, правознавства, громадянської освіти?

– Яких методичних умов треба дотримуватися, щоб процес формування предметної компетентності був ефективним?

До складників предметної компетентності відносять:

– когнітивний складник (знання, уявлення, способи пізнавальної діяльності);

– мотиваційно-ціннісний складник (мотиви, інтереси, орієнтації, пов'язані з пізнавальною діяльністю);

– операційно-діяльнісний складник (складні загальні уміння, пов'язані з пошуком інформації, застосуванням знань у тій чи іншій ситуації, прийняттям рішень, оцінкою дій тощо).

Компетентна людина завжди є суб'єктом власної життєдіяльності, їй притаманні спрямованість на досягнення високого результату в цій діяльності, активна позиція, орієнтація в соціокультурній ситуації. Мотиваційно-ціннісний складник компетентності є основою позиції суб'єкта відносно суспільства, соціального оточення, самого себе. Саме ця позиція визначає, наскільки послідовно, відповідально буде діяти він у тій чи іншій ситуації [9, с. 24–25].

Важливим аспектом вважаємо формування громадянської компетентності школярів, результатом якого має стати здатність людини активно, відповідально й ефективно реалізовувати громадянські права й обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства.

Громадянська компетентність включає такі складові компоненти:

– громадянські знання (знанневий компонент), на основі цих знань формуються уявлення про форми та способи функціонування

особистості в політичній, правовій, економічній, соціальній та культурній сферах демократичної держави;

– громадянські вміння та досвід участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань (діяльнісний компонент);

– громадянські чесноти (ціннісний компонент) – норми, установки, цінності та якості, притаманні справжньому громадянину демократичного суспільства.

Складники, які визначають зміст громадянської компетентності [1, с. 16–21]:

1. Отримання та використання інформації. Здобувачі освіти повинні оволодіти навичками отримання та використання інформації про політичні, економічні, соціальні події.

2. Оцінка участі. Здобувачі освіти можуть оцінити власну участь у політичних ситуаціях, питаннях, рішеннях і політиці.

3. Прийняття рішень. Здобувачі освіти можуть приймати рішення щодо колективного управління і громадських проблем, обирати реалістичні альтернативи; визначати можливі наслідки цих альтернатив для себе й інших та оцінювати їх.

4. Висловлювання суджень. Здобувачі освіти вміють визначати та використовувати такі стандарти, як справедливість, етика, мораль і висловлювати судження про людей, ситуації, політику та рішення.

5. Спілкування. Здобувачі освіти можуть повідомити свої думки іншим громадянам, державним діячам, іншим офіційним особам та вміють добирати аргументи, що підтримують їхню власну точку зору.

6. Співпраця. Вміння здобувачів освіти співробітничати, діяти з іншими людьми в групах і організаціях для досягнення спільних цілей, бути терпимими до інших точок зору, взаємодіяти з іншими людьми на основі демократичних принципів.

7. Обстоювання інтересів. Здобувачі освіти зможуть знайти аргументи, виробити стиль поведінки, підготувати відповідні дії у відносинах із державними установами, щоб обстоювати власні інтереси, цінності та використовувати правові засоби для цього.

Формування громадянської компетентності можливе через розвиток громадянської освіти, до якої відносять:

– соціально-комунікативні компетентності (вміння та навички спілкування, налагодження конструктивних відносин між людьми, діалогу і громадського обговорення суспільних проблем);

– інформаційно-медійні компетентності (вміння критично мислити; навички пошуку, аналізу та оцінки інформації; можливості критичної оцінки медіаповідомлень на основі аналізу джерел та соціальної ситуації);

– компетентності розв'язання соціальних конфліктів і проблем (уміння вирішувати соціальні суперечності; формувати установки на толерантне подолання конфліктів);

– компетентності відповідального соціального вибору й прийняття рішення (готовність до прийняття обґрунтованого рішення на основі усвідомленого й обдуманого вибору);

– компетентності громадянської участі (установка на відповідну громадянську та суспільну діяльність; навички прийняття участі у соціальних і політичних процесах).

Громадянська компетентність передбачає формування в учнів громадянської ідентичності особистості на різних рівнях: на особистому рівні, на сімейному рівні та на родинному рівні, на рівні навчального закладу, на рівні місцевої громади, на рівні Батьківщини і на рівні світу.

Основними поняттями при формуванні громадянської компетентності є: людина, особа, громадянин, права людини, інклюзія, громадянське суспільство, громада, громадянська участь, демократія, держава, відповідальність [5].

Громадянська компетентність в переважній більшості виявляється тільки в реальній життєвій ситуації, адже вона не може бути відсторонена від конкретних умов її реалізації – в ній доцільно поєднуються мобілізація знань, умінь і способів поведінки особистості, спрямованих на умови конкретної ситуації.

У педагогіці громадянська компетентність складається з певної сукупності знань, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань, що допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, обов'язок і відповідальність перед одноземцями і державою. Система формування громадянської компетентності серед школярів має бути спрямована на розвиток особистості у зазначених напрямках. Тому, сформована громадянська компетентність учня виявляється в сукупності результатів опанування знань і вмінь, сформованості навичок і ставлень. Це виявляється передумовою саморозвитку й самореалізації особистості, вибудовуванню нею власної життєвої стратегії та досягненню успіху [8, с. 8–12].

До діяльнісного компоненту формування громадянської компетентності відносять такі виховні заходи [6]:

- шкільне самоуправління;
- волонтерство;
- зустрічі з представниками інших культур;
- тренінги та зустрічі, спрямовані на згуртованість;
- краєзнавчі екскурсії;
- екологічні акції;
- соціальні акції на підтримку або неприйняття певної ідеї.

Формування громадянської компетентності молодшого школяра можливе лише за наявності у педагога ключової, за словами С.В. Кульневича, компетентності – уміння виховувати переконанням [3, с. 324].

Формування громадянської компетентності у молодших школярів можливе на уроках «Я у світі» або «Я досліджую світ», який зазначено у концепції Нової української школи та введено з першого класу (EdEra).

Різноманітні компетентності, а зокрема і громадянську в молодшому шкільному віці повинен формувати вчитель на уроці. Саме громадянська компетентність у свою чергу формує усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у повсякденному та громадянському житті, при спілкуванні один з одним.

Для молодших школярів громадянська компетентність передбачає: усвідомлення своїх прав і обов'язків; використання моделей поведінки, які відповідають нормам моралі і права; здатність критично мислити, приймати рішення, виявляти громадянську позицію у ставленні до природи, до людей, до себе.

Результатом доцільно організованого формування громадянської компетентності у молодших школярів є: знання про свою національну культуру, історію, звичаї, традиції, права та обов'язки; повага до народу, держави, її символів та мови; здатність до співпраці, роботи в команді; любов до рідного дому й сім'ї, до історії і культури країни, поваги до її громадян; здатність робити свідомий вибір та нести відповідальність за свої вчинки.

У школі мають формуватися основні складові громадянської компетентності людини, а саме:

- громадянські знання (на їх основі формуються уявлення про форми та способи життя і реалізації потреб та інтересів особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному

та культурному просторі демократичної держави взагалі, та зокрема української);

– громадянські вміння (на їх основі формуються досвід та вміння участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань);

– громадянські чесноти (на їх основі формуються норми, установки, цінності та якості, притаманні громадянинові демократичного суспільства).

На основі концепцій громадянського виховання та громадянської освіти науковці та педагоги визначають зміст громадянської освіти, яка формує громадянську компетентність особистості, як сукупність [10, с. 7–8]:

– громадянських знань

а) філософсько-культурологічних та морально-етичних: про громадянські, демократичні, загальнолюдські, європейські, національні норми та цінності; європейське громадянство; культура світової цивілізації та культурна спадщина українського народу;

б) політологічних: типи держав, політична система суспільства, функціонування політичної системи та влади в Україні, політичні організації та інститути, принципи, процедури та правила соціальної взаємодії, виборча система; Характеристика взаємодії органів державної влади та місцевого самоврядування та їх відповідальності перед громадянами; характер громадянського суспільства; система соціального забезпечення та захисту; ефективні форми взаємодії з представниками державних органів та інших установ;

в) правових: про права людини та механізми їх захисту; про основні правові норми, що визначають правову поведінку особи в Україні;

г) економічних: до фінансової, податкової та бюджетної систем держави та органів місцевого самоврядування; характер ринкових відносин; основні економічні принципи; Драйвери економічного розвитку; економічні права;

д) соціальних: про соціально ефективну поведінку людини; Стратегії взаємодії та спілкування з іншими; Способи вирішення конфліктних ситуацій;

– громадянських умінь

а) у політичній сфері суспільного життя: орієнтуватися на проблеми сучасного суспільно-політичного життя в Україні та

визначати власну позицію; Застосовувати методи та стратегії взаємодії з владою на благо себе та громадянського суспільства; використовувати засоби громадського впливу на державні органи; ініціювати громадську діяльність;

б) у правовій сфері суспільного життя: з метою реалізації та послідовного захисту своїх прав; Використовувати процеси та технології для захисту власних інтересів, прав і свобод та прав і свобод інших громадян; виконувати громадянські завдання в межах громади, держави та її політичних інститутів; використовувати методи діяльності та моделі поведінки, які в рамках чинного законодавства України відповідають інтересам самореалізації особистості та захищають права людей і громадян;

в) у соціальній сфері суспільного життя: ефективно спілкуватися, застосовувати зразки поведінки, характерні для високої культури міжособистісних (міжгрупових та міжособистісних) стосунків; Подолати стереотипи, войовничий націоналізм, расизм і нетерпимість, визнати та прийняти різноманітність, йти на компроміс з різними етнічними та релігійними групами заради соціального миру в державі; слухати, розуміти та інтерпретувати аргументи інших; Розглянути альтернативні варіанти дій і поведінки та проаналізувати їх з етичної точки зору; розробити стратегію прийняття рішень з урахуванням норм і цінностей громадянського суспільства у складних ситуаціях особистого та суспільного життя; приймати свідомі рішення, застосовувати демократичні технології індивідуального та колективного прийняття рішень, враховуючи власні інтереси, інтереси та потреби інших громадян, представників певної громади, суспільства та держави; брати участь у самоорганізації та самоуправлінні дітьми та молоддю;

г) в економічній сфері суспільного життя: здійснювати і відстоювати свої права як суб'єкта ринкових відносин, споживачів і платників податків; Встановлення та розвиток ділового партнерства; орієнтуватися на вільному ринку;

д) загальнокогнітивний: мислити критично й самостійно; Критично сприймати, самостійно аналізувати та застосовувати інформацію, зокрема про способи мислення та філософські, релігійні, соціальні, політичні та культурні концепції; формулювати, висловлювати та публічно відстоювати свою позицію; вести дискусію для захисту власної точки зору;

– громадянських цінностей, ставлень, установок

а) загальнолюдських: доброта, чуйність, милосердя, совість, чесність, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага і любов до батьків, роду, бережливе ставлення до природи;

б) демократичних (громадянського суспільства): почуття власної гідності, шанування прав людини та свободи особистості як абсолютної цінності; повага до законів; визнання головних демократичних цінностей (свободи, справедливості, рівності можливостей, здатності жити разом, поваги до гідності й прав людини, солідарності, захисту довкілля, відданості миру); лояльне і, водночас, вимогливе ставлення до влади; активна громадянська позиція, впевненість у своїй спроможності впливати на життя суспільства; повага до інтересів, прав, самобутності великих і малих народів, міжкультурне взаєморозуміння, толерантність;

в) національних: обов'язок і відповідальність перед співвітчизниками, Батьківщиною, державою; віра в духовні сили свого народу, його майбутнє; любов до України та рідного краю, повага до національної історії, культури, мови, традицій.

Формування громадянської компетентності починається в школі з перших уроків. І. Победаш, досліджуючи характеристику громадянської компетентності в науковій літературі, тлумачить означене поняття як здатність людини на основі набутих громадянських знань, базових громадянських вмінь, громадянських цінностей чи ставлень орієнтуватися в суспільному житті, активно та ефективно взаємодіяти із суспільством, реалізуючи власні стратегії успіху, підвищувати суспільні стандарти [7, с. 278]. Г. Гревцева визначає громадянську компетентність як таку, що визначає готовність людини виконувати свій громадянський обов'язок щодо себе, суспільства, держави, як здатність реалізувати себе в різноманітних видах діяльності [4, с. 23]. Підкреслимо, що сформована компетентність дозволяє людині виявляти й успішно розв'язувати проблеми, що є характерними для громадянського суспільства. Важливим компонентом громадянської компетентності є здатність не лише отримати знання із різноманітних джерел, але й на основі власного досвіду змінювати власне життя.

На думку українського психолога І. Бега, у виховній діяльності важливим є формування у дітей та учнівської молоді відчуття приналежності до України, особистої відповідальності за долю держави та українського народу, виховання поваги до



державних символів, шанобливого ставлення до традицій і культури представників усіх національностей, що населяють нашу країну [2, с. 28]. Формування цих якостей – це частково формування громадянської компетентності. Важливим є питання вибору форм та методів формування громадянської компетентності.

Отже, громадянська компетентність включає такі складові компоненти: громадянські знання; громадянські вміння та досвід участі в соціально-політичному житті суспільства; громадянські чесноти. До складників, які визначають зміст громадянської компетентності належать: отримання та використання інформації; оцінка участі; прийняття рішень; висловлювання суджень; спілкування; співпраця; обстоювання інтересів. Формування громадянської компетентності у молодших школярів можливе на уроках «Я у світі» або «Я досліджую світ», який зазначено у концепції Нової української школи та введено в програму з першого класу.

Результатом формування громадянської компетентності у молодших школярів є: знання про свою національну культуру, історію, звичаї, традиції, права та обов'язки; повага до народу, держави, її символів та мови; здатність до співпраці, роботи в команді; любов до рідного дому й сім'ї, до історії і культури країни, поваги до її громадян; здатність робити свідомий вибір та нести відповідальність за свої вчинки.

У школі мають формуватися основні складові громадянської компетентності людини, а саме: громадянські знання; громадянські вміння; громадянські чесноти.

### **Список використаних джерел**

1. Бакка Т.В., Ладиченко Т.В., Марголіна Л.В. та ін. Шкільний курс «Громадянська освіта: основи демократії» та методика його навчання: підручник для студентів. Харків : Вид. група «Основа», 2009. С. 16–21.
2. Бех І., Чорна К. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. *Гірська школа Українських Карпат*. 2015. № 12–13. С. 26–37.
3. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-н / Д., 1999. 560 с.
4. Гревцева Г.Я. Гражданское воспитание как фактор социализации школьников : дис. д-ра пед. наук : 13.00.01. Челябинск, 2006. 384 с.

5. Громадянська освіта. Навчальна програма інтегрованого курсу для 10 класів загальноосвітніх навчальних закладів, 2018. URL: <https://cutt.ly/oeJNyuu> (дата звернення: 20.05.2021).
6. Педрада – портал освітян України навчання: Електронні дані. Київ, 2017. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1251-navchayuchi-navchayus-gromadyanska-kompetentnst-vchitelya-ta-uchnya> (дата звернення: 17.05.2021).
7. Побєдаш І.В. Сутнісна характеристика громадянської компетентності в науковій літературі. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія : Педагогічні науки, 2016. Вип. 137. С. 275–279.
8. Пометун О., Ремех Т. Практичний довідник учителя громадянської освіти: методичний посібник. Київ, 2018. С. 8-12.
9. Пометун О.І. Новий курс з громадянської освіти – відповідь на виклики часу. *Історія і суспільствознавство в школах України: теорія та методика навчання*. 2015. № 11. С. 24–25.
10. Степанова Н. Формування громадянської компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів / Укладач Наталія Степанова. Черкаси : Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради, 2014. 44 с.

## **ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Лідія ПУРГІНА,**

*здобувач ступеня вищої освіти «магістр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Наталія ВЛАСЕНКО,  
кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

В даній статті розглянуто засоби розвитку пізнавальної активності учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі. З'ясовано, що розвиток пізнавальної активності учнів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» буде здійснюватися ефективніше за умови цілеспрямованого, систематичного, методично виваженого використання методичних засобів розвитку пізнавального інтересу учнів на уроках; це сприятиме ефективному оволодінню молодшими школярами природничими компетентностями.

**Ключові слова:** пізнавальна активність, інтегрований курс «Я досліджую світ», засоби навчання, початкова школа.

This article discusses the means of developing students' cognitive activity in the lessons of the integrated course "I explore the world" in primary school. It was found that the development of students' cognitive activity in the process of studying the integrated course "I explore the world" will be carried out more effectively under the condition of purposeful, systematic, methodically balanced use of methodological tools for developing students' cognitive interest in lessons; this will contribute to the effective acquisition of natural competencies by younger students.

**Key words:** cognitive activity, integrated course "I explore the world", teaching aids, primary school.

# MEANS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN THE LESSONS OF THE INTEGRATED COURSE "I EXPLORE THE WORLD" IN PRIMARY SCHOOL

*Lydia PURGINA*

Одним із важливих завдань сучасної української освіти є розвиток пізнавального інтересу, здібностей, нахилів та навичок учнів у процесі вивчення навчальних предметів. Стає необхідним створення сприятливих умов для пізнавальної діяльності учнів загальноосвітньої школи, які б сприяли формуванню потреби особистості в здобутті знань та розвитку їх пізнавальних інтересів. Перед сучасною початковою школою постає завдання навчити дітей вчитися, прищепити інтерес до знань, прагнення самостійно збагачуватись ними та оволодіти предметними компетентностями. Розв'язання даного завдання потребує від кожного учителя початкової освіти домогтися того, щоб кожен урок сприяв розвитку пізнавальної активності дітей [3].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» володіє великими можливостями для розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Це зумовлено тим, що його вивчення ґрунтується на безпосередніх дитячих спостереженнях за навколишніми суспільними, природними явищами та об'єктами природи, простими дослідженнями, які проводять учні [1].

Розвиток у молодших школярів пізнавальної активності є умовою розвитку пізнавальних здібностей; зміцнення умінь і навичок самостійно засвоювати та осмислювати навчальний матеріал; формування основних інтелектуальних умінь, необхідних для оволодіння інтегрованим курсом «Я досліджую світ» в початкових класах. Від того, як відбувається розвиток стійких пізнавальних інтересів учнів, залежить активність і самостійність молодших школярів на уроці, а отже і ефективність усієї роботи вчителя [2].

Проблема формування і розвитку пізнавальних інтересів як основної складової та передумови пізнавальної активності особистості завжди привертала увагу психологів, педагогів, методистів, учителів-практиків. Ця проблематика упродовж тривалого часу розглядалась у працях Н. М. Бібік, М. Дубровіної, О. І. Киричук, О. Я. Савченко, В. О. Сухомлинського, Г. І. Щукіної та інших. У працях І. Вікторенко, С. Журавель, Л. Нарочної, Л.

Шелестова, Л. Шушори та інших педагогів розглядаються методи і засоби формування пізнавальної активності молодших школярів у процесі вивчення природи [1; 4].

Сучасна методична література містить багато рекомендацій щодо розвитку пізнавальної активності учнів. Існує багато підручників з різними видами завдань, дидактичними іграми, але в процесі роботи виникає багато проблем, які необхідно розв'язувати з урахуванням особливих здібностей, особливостей класу. Для безпосереднього пізнання дійсності, поглиблення знань, формування умінь і навичок використовуються практичні методи розвитку пізнавальної активності. Більшість дослідників висвітлюють такі основи: спостереження, експериментування та практична робота.

О. Біда зауважує, що на батьківську активність дітей впливають: глибоке знання вчителем свого предмета та любов до нього, бажання постійно підвищувати педагогічну майстерність; використання наочних посібників, ТЗН; залучення всіх учнів до роботи шляхом створення проблемних ситуацій, дослідницьких підходів до вивченого матеріалу; формування загальнокогнітивних умінь; практична спрямованість навчання з урахуванням вимог навчання та виробництва, а також особистого досвіду студентів; індивідуалізований підхід до дітей та диференційовані вимоги до них; створення моделі педагогічної структури особистості; тісний взаємозв'язок уроків з позакласною роботою [2].

Аналіз педагогічної літератури дозволив встановити, що розвиток пізнавальної активності на уроках виховує захоплення навчанням, експериментами, незвичайними формами подачі матеріалу, що дивує учнів, емоційною мовою вчителя, дидактичними іграми, ситуаціями в іграх, цікавістю, завдання з логічним навантаженням, характер пошуку, нестандартні завдання.

Зміст навчальних матеріалів, засвоєних молодшими школярами, має великий потенціал для розвитку пізнавальної активності. Для того, щоб пояснити ті чи інші явища, дітей треба навчити читати науково-популярну літературу. Також необхідно підібрати цікаву та важливу інформацію з курсу.

Сьогодні основними джерелами інформації є телебачення, інтернет, соціальні мережі тощо. Їх повідомлення відрізняються формою та можливістю використання їх у навчальному процесі. Статті в інтернеті легко обробляти, вибирати доступні за змістом фрагменти, читати вголос учням у класі, відтворювати та

розповсюджувати студентам у друкованому вигляді. Телевізійні програми позитивно впливають на емоційне середовище дитини.

Розвитку пізнавальної активності молодших школярів сприяє використанню дослідів і спостережень, наочності уроків. Візуалізація активізує увагу, сприйняття, пам'ять, мислення. Це стимулює жваве і зацікавлене спілкування дітей про те, що вони бачать і чують, викликає асоціативні зв'язки, розширює і пояснює неглибоке і неповне уявлення дітей про світ рослин. Наочність на уроках «Я досліджую світ» може бути природною (живі та підготовлені предмети з природознавства) та наочною (таблиці, схеми, моделі, відео тощо). Все, що відчувають учні, пізнаючи явища та предмети за допомогою зору та інших аналізаторів, міститься в засобах наочності. Відомо, що учням важко розпізнати рослини, які вивчаються лише за допомогою таблиць та альбомів. Якщо рослини сприймаються і вивчаються як живі витвори природи, то, впливаючи на різні аналізатори, викликають яскраві враження, безпосередні чуттєві враження та яскраві уявлення у дітей. Природні об'єкти розпізнаються на основі як зорового аналізу, так і слухових, нюхових, тактильних та ін. [1; 4].

Наочні методи включають експериментальні демонстрації, наукові предмети, ілюстраційні посібники. При використанні наочного методу джерелами інформації є досліді, живі істоти, відео, таблиці. Отже, основним джерелом знань є спостереження, а слово залишається провідним протягом усього процесу навчання. Метою використання наочного методу є стимулювання та розвиток перцептивної та розумової діяльності учнів.

Формування знань про рослини і тварин вимагає демонстрації природних об'єктів, оскільки вони дають чіткі зображення. Учні, які готували досліді з викладання завдань у позаурочний час у куточку живої природи.

Для вивчення багатьох об'єктів, не доступних для сприймання в натурі, вчитель застосовує зображувальну наочність, коли використовується лише зображення предметів або явищ природи у вигляді таблиць, малюнків, моделей, муляжів, діапозитивів, відеофільмів тощо. Зображувальна наочність використовується для пояснення будови предметів живої та неживої природи, взаємозв'язків, що існують у докільлі, теоретичного обґрунтування явищ, що спостерігаються. Завдання вчителя – керувати спостереженням дітей під час малювання,

допомогти їм уважно розглянути предмет і зафіксувати на малюнку те, що є найхарактернішим для його зовнішнього вигляду.

Використання ігор у навчанні допомагає активізувати навчальний процес, розвиває спостережливість дітей, увагу, пам'ять, мислення, збуджує інтерес до навчання, а, отже, і пізнавальну активність. Структурні компоненти дидактичної гри: дидактичне завдання – визначається відповідно до вимог програми з урахування вікових особливостей (розвиток уявлень про природу); ігровий задум – дидактичне завдання, яке постає в грі перед дітьми у вигляді цікавого ігрового задуму; ігровий початок; ігрові дії – засіб реалізації ігрового задуму; правила дидактичної гри; підбиття підсумків гри [2; 6].

Дидактичні ігри можуть включатися в урок на різних етапах уроку як структурний елемент, а може і весь урок будуватися як сюжетно-рольова гра (урок-мандрівка). На уроках доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід надавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги.

Ігри, які використовуються на уроці «Я досліджую світ», класифікують за дидактичними навантаженнями: ігри, які сприяють формуванню вміння класифікувати; ігри, мета яких – перевірка правильності сформованих уявлень; ігри, спрямовані на виявлення природних зв'язків, сутність явищ; ігри, спрямовані на формування вміння орієнтуватися на місцевості тощо.

Переважають використовують сюжетно-рольові, ігри-вправи. Вони можуть бути: тільки в словесній формі; поєднувати слово і практичні дії; поєднувати слово й наочність; поєднувати слово і реальні предмети. Великі можливості дає застосування ігор під час екскурсій. Розкрити перед дітьми різноманітність і красу навколишньої дійсності, привернути увагу до малопомітних, але істотних ознак тваринного світу значно легше, якщо залучити учнів до активного емоційного сприймання.

Головні умови ефективності застосування ігор – органічне включення в навчальний процес; захоплюючі назви; наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування, обов'язковості правил, які не можна порушувати; використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій, його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей. Пояснення вчителя під

час пояснення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати активність, інтерес.

При використанні ігор необхідно: правильно і чітко сформулювати мету і завдання гри; зміст гри має відповідати змісту завдання; гра має бути посильною для всіх учнів, охоплювати всіх учасників; чітке формулювання правил; після гри потрібно зробити висновки. Крім ігор, можна провести на лоні природи конкурси.

Дуже цікавими є географічні подорожі за допомогою карти. Як зазначає Коваль Н., під час «подорожі» діти дізнаються про міста і села, про будівництво гідроелектростанцій, зрошувальних систем, розвиток сільського господарства. Під час «подорожі» крім карт використовують й інші види унаочнення: настінні таблиці і картини, дидактичні картки, презентації, відео, натуральні об'єкти, які допомагають конкретизувати уявлення. Подача нового матеріалу у вигляді подорожі збуджує емоції дітей, розширює кругозір, викликає почуття гордості за свою Батьківщину [5].

Різноманітність ігрових засобів, пізнавальних завдань, ігор створює широкі можливості для того, щоб учитель міг вибрати саме таку гру чи завдання, що найбільше відповідають меті уроку. В іграх-вправах молодші школярі розв'язують ребуси, складають загадки. Усе це не тільки поживляє навчальний процес, а й запобігає втомі.

Використання ребусів, кросвордів, чайнвордів, шарад, анаграм – важливий засіб розвитку пізнавальної активності молодших школярів. Вони викликають позитивні емоції учнів, підвищений інтерес до виучуваного, є цікавими формами перевірки засвоєння фактичного матеріалу. Гра зі словами є помічником класоводів, оскільки вона збагачує словниковий запас дітей, активізує мислення, тренує пам'ять, розвиває загальну ерудицію, розширює обсяг знань, допомагає в інтелектуальному спілкуванні, є надійним засобом психологічного розвантаження розумової праці школярів.

Загадка відіграє значну роль серед заходів, що сприяють активізації пізнавальної діяльності у дітей молодшого шкільного віку. Головоломка містить великі можливості для розвитку уваги, кмітливості, уяви, асоціативного мислення, формування вміння розрізняти й ототожнювати важливі ознаки предметів, стимулювання допитливості. Вміло підібрані та вдало використані на уроках пазли розвивають позитивне ставлення до процесу



засвоєння понять, пізнавальний інтерес, знайомлять з усною народною творчістю. До кожної теми програми курсу «Я досліджую світ» можна вибрати загадки, що характеризують досліджуваний предмет чи явище.

Молодші школярі чутливі й емоційні слухачі. Вони люблять поетичні рядки, віршовані примовки, прислів'я та влучні й виразні приказки. На почуття і думки дітей впливає краса відображення процесів, явищ природи та предметів навколишнього світу. Корисно включати цитати з художніх творів, віршів, пісень у розповідь вчителя чи під час бесіди. На початку уроку можна використовувати цитати з прози чи віршів, що підвищує інтерес до вивченого матеріалу чи закріплює знання. Краса природи оспівується у творчості багатьох авторів. Ці твори можуть бути використані вчителями під час уроку «Я досліджую світ».

У педагогічній літературі зазначається, що розвиток пізнавальної активності сприяє впровадженню різноманітних форм роботи: робота в парах, робота в групах, використання диференційованого навчання. Мета роботи – спонукати дітей до продовження активної роботи, розвивати в учнів інтерес до оволодіння предметом, навчити спілкуватися, слухати не тільки себе, а й інших.

На думку Косорова Ю., формування пізнавального інтересу є ефективнішим, якщо: організована різноманітна творча діяльність, її види систематично змінюються. Для правильного формування природничих понять велику увагу слід приділяти розвитку логічного мислення, використанню завдань з логічним навантаженням як необхідної умови розвитку пізнавальних інтересів. Дітей необхідно активно залучати до вирішення гідних пізнавальних завдань, поступово ускладнюючи їх. Розвиток логічного мислення є виснажливою наполегливою працею в період навчання [6]. Діти швидко втрачають інтерес до одноманітності, то процес пізнання повинен бути цікавим: сортування навчальних матеріалів вчителем; порівняння у формі зіставлення та протиставлення як спосіб знаходження нових властивостей, характеристик перевірених об'єктів і явищ; використання аналогії як способу змінити свій спосіб дій; класифікація об'єктів і явищ навколишнього середовища; виділення головного; встановлення причинно-наслідкових зв'язків; доведення правдивості рішення тощо.

Активна пізнавальна діяльність, розвиток пізнавального інтересу на уроці неможливі, якщо вчитель співпрацює з класом без урахування індивідуальних особливостей і віку учнів. Діти різні, як і рівень їхньої готовності до навчання. Тому необхідна диференціація. В. О. Сухомлинський зазначає, що до кожного учня слід підійти з відповідним завданням. Тільки за цих умов можливий розвиток пізнавальної активності [5].

Уроки інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початковій школі найбільше підходять для створення проблемних ситуацій. Набагато кращий успіх у навчанні досягається, коли навчальний процес базується на розв'язанні проблем молодшими школярами. Суть проблемного навчання полягає у взаємодії вчителя та учня, оскільки між ними під час розв'язування проблеми розвиваються діалогічні стосунки. Саме на цьому занятті у дітей виникає багато запитань: «Чому?», «Як?», «Звідки?». Вчителі та діти можуть вирішувати проблемні ситуації всіма можливими способами: через викладання вчителями проблемних знань; шляхом налагодження часткових пошукових заходів; через проведення дослідницької діяльності шляхом спостереження за характером учнів або за результатами самостійного дослідження.

Важливим засобом створення проблемних ситуацій у природничих науках є дослідження (результати розв'язання задач із спеціально створених умов). Проблемні ситуації створюються і вирішуються тут методами часткового пошуку, за допомогою демонстрацій, експериментів та ін. Відкриття, які роблять учні, приносять дітям величезне інтелектуальне задоволення. Чим складніші ситуації створюються для учнів, тим інтенсивніше вони розвиватимуть інтерес до знань, науки, школи. Тому розвиток пізнавальної активності учнів у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» буде здійснюватися ефективніше за умови цілеспрямованого, систематичного, методично виваженого використання засобів навчання.

### **Список використаних джерел**

1. Березіна О., Цимбалюк О. Організована навчально-пізнавальна діяльність дітей молодшого шкільного віку. Тернопіль: Мандрівець, 2018. 304 с.
2. Біда О. А. Природознавство та сільськогосподарська праця. Методика викладання: Навчальний посібник для студентів педагогічних факультетів вищих навчальних закладів та класоводів. Київ – Ірпінь: ВТФ «Перун», 2000. 400 с.

3. Державний стандарт початкової освіти Нової української школи [Електронний ресурс]. URL: <http://nus.org.ua/news/uryadopublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>
4. Єпіхіна М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. *Науковий вісник ужгородського університету*. Вип. 1 (44). 2019. С. 67–70.
5. Князева Т, Створення проблемних ситуацій на уроках з природознавства *Початкова школа*. 2000. № 3. С.18–19.
6. Косоротова Ю. Використання творчих завдань на уроках природознавства. *Психолог*. 2004. № 21–22. С. 94–100.

## ОРГАНІЗАЦІЯ МУЗЕЙНИХ УРОКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Марія СЛИНЬКО,*

*здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр» Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Юлія ПАВЛЕНКО,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

У статті розглядається проблема духовно-морального розвитку сучасної дитини шляхом освітньої діяльності у музеї. Проаналізовано особливості організації ефективної форми залучення дітей початкової школи до культурної спадщини та загальнолюдських цінностей – музейного уроку, який у початковій школі має бути цікавим та незвичним. Автор звертає увагу на актуальність музейно-педагогічної діяльності саме в початковій школі, адже, просвітницька діяльність музеїв орієнтована, насамперед на дитячу аудиторію. З іншого боку – з дітьми працює школа, що забезпечує освіту та виховує гідних громадян своєї країни.

**Ключові слова:** початкова школа, музейна педагогіка, музейні уроки, духовні цінності, національна культура.

The article considers the problem of spiritual and moral development of a modern child through educational activities in the museum. The peculiarities of the organization of an effective form of involvement of primary school children in the cultural heritage and universal values – a museum lesson, which in primary school should be interesting and unusual, are analyzed. The author draws attention to the relevance of museum-pedagogical activities in primary school, because the educational activities of museums are focused primarily on children's audiences. On the other hand, there is a school working with children that provides education and educates worthy citizens of their country.

Currently, the issue of local history work at school is relevant. We consider the solution of this issue from the point of view of integration of local history with general education disciplines (historical local history, geographical and local history, literature, etc.). Use of basic museum technologies will effectively, for many teachers in a new way organize the learning process. Non-standard forms and methods of studying school disciplines, creative control tasks, of course, will contribute to activation of the mental activity of the student, the development of his creative abilities, aesthetic perception and artistic taste. But the most important thing The totality of these innovations helps teachers of the school and the museum to solve one problem.

Of the primary tasks of pedagogy is the upbringing of a sense of patriotism, which achieved through knowledge of the history of the native land.

**Key words:** primary school, museum pedagogy, museum lessons, spiritual values, national culture.

## **ORGANIZATION OF MUSEUM LESSONS IN PRIMARY SCHOOL**

*Maria SLINKO*

У сучасних умовах початкова освіта набуває нових орієнтирів. Для цього потрібна систематична і цілеспрямована робота, яка враховує умови життя, що змінюються. Особлива увага в закладах освіти приділяється навчанню і вихованню молодших школярів музейними засобами.

Концепція Нової української школи головним завданням визначає стимулювання в учнів інтересу до навчання та формування вміння самостійно здобувати знання, творчо їх використовувати. Для цього необхідно застосовувати різноманітні інноваційні технології навчання, зокрема й можливості музейної педагогіки.

Сучасні українські дослідники розглядають музей як соціально-естетичний феномен культури (Т. Альошина, Р. Макарова); інформаційно-комунікаційну систему (О. Назаренко, С. Пшенична); соціокультурний простір для розвитку школярів (Л. Гайда, А. Філатова). Проте музейні уроки у початковій школі як ефективна організаційна форма навчання й спосіб занурення особистості у спеціально організоване предметно-просторове

середовище в науково-педагогічній літературі описані не достатньо, хоча на практиці, вони вже стали складовою системи навчально-виховної роботи.

Щоб долучити учня до загальнолюдських цінностей, показати всю неповторність рідної культури, потрібно занурити школяра в особливе освітнє середовище. Простір, який би зміг, об'єднавши різні історичні та культурні епохи, протягнути сполучну нитку в сучасність. Особлива роль у цьому належить музеям, саме вони приходять у наші дні на допомогу освіті [1].

Відвідування музею може збагатити дітей враженнями, розширити світогляд, уявлення про світ, тому на допомогу вчителю приходять музейні уроки. Це не звичайний урок, коли дитина сидить за партою у класній кімнаті та за картинками досліджує навколишню дійсність. Під час такого нетрадиційного уроку у дитини є можливість долучитися не лише до культурно-історичних цінностей, відчутти свою причетність до світової культури та культури свого народу, випробувати гордість за досягнення свого народу та своєї Батьківщини.

Музейна експозиція сприяє особливому сприйняттю теми, достовірною оцінці історичної справжності події чи предмета. Більшість вчених у галузі музейної педагогіки наголошують, що саме предмет є об'єктом всебічного вивчення з боку музею, саме через предмет пам'ятник людської культури, музей спілкується із відвідувачем. Тому одне із завдань музейної педагогіки полягає у створенні передумов та умов для активізації відвідувачів музеїв, зокрема для вдосконалення контактів із музейними предметами, в організацію сприйняття закладеної у яких інформації.

В основі роботи будь-якого музею лежить предмет. Він є носієм соціальної та природничо-наукової інформації – автентичним джерелом знань та емоцій, культурно-історичною цінністю – частиною народного надбання. Важливою особливістю музейного предмета, що відрізняється від інших джерел, є здатність предмета впливати на емоційну сферу людини. Однією з основних властивостей предмета є інформативність. Використання різних предметів як наочного матеріалу на уроці має широке розповсюдження та методичне обґрунтування прийому навчання чи виховання.

Головна відмінність музейного предмета від звичайного наочного посібника у його справжності, функції історичної пам'яті, що зберігає досвід минулих поколінь. Музейний предмет має бути

першоджерелом соціальної інформації, бути справжнім, зберігатися довге час. Не менш важливою є моральна, естетична, меморіальна цінність предмета [4].

Робота на базі музею дозволяє зібрати на одному просторі самі різноманітні джерела: письмові пам'ятники, речові реліквії, образотворчі матеріали, фотографії, предмети археології, нумізматики, боністики, філателії, етнографії та багато інших матеріалів. Все це дозволяє не тільки показати різноманіття джерел, але й навчати дітей мові музейних предметів, давати їм основи самостійної дослідницької роботи з джерелами. У сучасних сім'ях зберігається мало речей, що належали предкам, які уособлювали «зв'язок поколінь». Багато дітей до відвідування музею ніколи не мали досвіду вивчення старовинних предметів. Тому одне із завдань не просто привернути увагу до музейного предмета, а й розкрити його характер, особливості, властивості.

Ця увага до історичного джерела реалізується через систему занять, головним героєм стає той чи інший предмет.

Музейний урок у початковій школі має бути цікавим та незвичайним. Екскурсія чи лекція у музеї не можуть замінити урок. Відвідування музею має не повторювати, а збагачувати урок.

Головною особливістю музейних уроків є те, що вони проводяться у музеї (не обов'язково в його приміщенні) із використанням його ресурсів (засобів) – музейного середовища, музейних предметів, допоміжних матеріалів. Метою таких уроків передусім є засвоєння змісту навчальних предметів відповідно до програми й формування духовних, соціальних, моральних цінностей дитини.

О. Караманов переконливо доводить, що організація музейних уроків у початковій школі дозволяє: реалізувати принцип наочності навчання; розкрити значущість і практичність досліджуваного матеріалу; зробити опанування навчального змісту більш доступним для учнів; пояснити складну тему на простих і наочних прикладах; поєднати емоційні та інтелектуальні впливи на учнів; залучити дітей до дослідницької і проектної діяльності; розвивати фантазію школярів, розширювати їх кругозір, виховувати музейну культуру й естетичні смаки; формувати толерантне ставлення до оточуючих, закладаючи підвалини для розуміння інших культур та систем цінностей тощо [3, с. 43].

Т. Руса чинниками та умовами, які визначають доцільність проведення уроку в музеї для молодших школярів називає:

наявність відповідної теми шкільного курсу, яка визначить порядок роботи з музейними об'єктами; первинність зорових вражень, безпосередній огляд об'єктів; можливість емоційного сприйняття об'єктів, знайомство з новими, іноді несподіваними властивостями предметів та явищ тощо [5, с. 65].

Музейні уроки за навчальними цілями класифікують на ілюстративні та творчі (дослідницькі); за змістом – на тематичні, оглядові і комплексні. Нині все більшого розповсюдження набувають нетрадиційні форми музейних уроків: інтегровані уроки та уроки, засновані на міжпредметних зв'язках; уроки у вигляді змагань (конкурсів, турнірів, вікторин); уроки, засновані на дослідженні та винахідництві (урок-репортаж, урок-консиліум, урок-презентація, урок-подорож, урок-розслідування); театралізовані уроки (урок-казка); уроки комунікативної спрямованості (усні журнали, прес-конференції) тощо.

Вибір методів і прийомів визначається цілями і завданнями музейного уроку, видами відібраних музейних експонатів, урахуванням здібностей, навичок і вмінь учнів. Найбільш характерними для музейних уроків є такі методи і прийоми навчання:

1. Демонстраційний метод. Усний виклад (пояснення) теми супроводжується показом експонатів (музейних предметів), мультимедійних слайдів, фотографій, малюнків, схем тощо;

2. Евристичний метод (прийом діалогу). Важливо організувати активність учнів, зокрема й мовленнєву. О. Гарбуз, зазначає, що для забезпечення діалогу в ході музейної екскурсії створюються «центри здивування», які породжують запитання і потребу самостійно дати на них відповідь [2, с. 27];

3. Рольовий метод (гра). У колективній грі у дитини формується потреба впливати на навколишнє середовище, вона отримує можливість вибору дії з урахуванням власних інтересів, внутрішнього творчого потенціалу;

4. Метод «занурення» в минуле. Для того, щоб діти краще розуміли минуле, необхідне «занурення» в нього шляхом уявного переміщення (подорожі) в часі;

5. Метод театралізації. Учні початкових класів приваблюють незвичайні, яскраві події, якою може стати для них театральне дійство, зокрема в музейному середовищі та із використанням музейних засобів [6];



6. Проблемний метод (прийом завдань). Він спрямований на розвиток самостійної пізнавальної діяльності учнів і вирішує ланцюг завдань: подумай – порівняй – зроби висновки;

7. Практичний метод. Головним прийомом цього методу є прийом маніпуляції матеріальним предметом, наприклад, у ході розповіді вчитель показує, як користувалися тим чи іншим знаряддям праці чи пристроєм, а діти відтворюють цей процес.

З метою закріплення знань, отриманих під час музейного уроку, а також для виявлення вражень про відвідування музею, про побачені експонати, отриману інформацію варто застосовувати опитування, вікторину, бесіду, задавати відповідні домашні завдання.

Власні спостереження дають підстави стверджувати, що на уроках у музеї надаються широкі можливості реалізації індивідуального підходу до сприйняття музейної інформації: у музеї активізуються однаково і сильні, і слабкі учні, адже музейна інформація не залишає нікого байдужим, спонукає до пізнання і різного роду діяльностей. Школярі бачать навчальну інформацію (на музейному уроці) очима істориків, мовознавців, математиків, природознавців, мистецтвознавців та ін., аналізують музейні експонати з точки зору наковців різних наукових галузей.

Отже, музейні уроки у початковій школі організовують з метою засвоєння учнями шкільної програми, для формування ключової та спеціальних компетентностей, закріплення і поглиблення знань, розвитку пізнавальних інтересів, формування духовних цінностей. Урок у музеї дозволяє подолати проблему розірваності наукових знань із життям, сприяють розвитку пізнавального інтересу дитини, вчать його бачити, розуміти і цінувати те, що оточує його з раннього дитинства, а все це – Батьківщина.

### **Список використаних джерел**

1. Білик Н. Музей як центр координації освітньо-виховної та краєзнавчої роботи закладу освіти. *Розвиток інформаційної компетентності педагога*. 2021. № 3. С. 82-90.
2. Гарбуз О. Навчання через «оживлення» відчуттів. Інтерактивні уроки в залах музею. *Учитель початкової школи*. 2018. № 10. С. 26-27.
3. Караманов О. В. Роль навчального середовища в реалізації музейно-педагогічних програм і проектів. *Постметодика*. 2013. № 3. С. 41-44.
4. Павленко Ю. Реалізація технології музейної педагогіки шляхом облаштування кабінету в початковій школі. *Музейна педагогіка в науковій*

*освіті* : збірник тез доповідей учасників II Всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Київ, 26 листопада 2020 р. / за наук. ред. С. О. Довгого. Київ: Національний центр «Мала академія наук України», 2020. – С. 60-64. DOI : <https://doi.org/10.32405/978-966-97763-19-11-2020-251>.

5. Руса Т. Музейна педагогіка як засіб навчання і виховання. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2017. № 3/4. С. 64-70.
6. Удовиченко І. Принципи музейної педагогіки в період переосмислення ролі музею в суспільстві. *Музейна педагогіка в науковій освіті: збірник тез доповідей учасників I Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 листопада 2019 р.*, м. Київ – Біла Церква: Видавництво «Авторитет» ФОП Курбанова Ю. В., 2019. С. 99-102.

## ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ

*Анастасія СЛОБОДЕНЮК,*

*здобувач ступеня вищої освіти «бакалавр» Полтавського  
національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка  
Науковий керівник: Валентина БОГУТА,  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та  
методик їх викладання Полтавського національного педагогічного  
університету імені В.Г. Короленка*

Стаття присвячена висвітленню проблеми дослідження гендерної культури молодших школярів. Розкриті поняття «гендер», «гендерна культура». Розглянуті основні напрями сучасних психолого-педагогічних досліджень з проблеми гендерної культури молодших школярів на основі аналізу філософської і психолого-педагогічної літератури. Наголошується на важливості освітньої діяльності в процесі формування гендерної культури.

**Ключові слова:** гендер, гендерне виховання, гендерна культура, молодший школяр.

The article is devoted to the problem of studying the gender culture of primary school children. The concepts of «gender», «gender culture» are revealed. The main directions of modern psychological and pedagogical research on the problem of gender culture of junior schoolchildren on the basis of the analysis of philosophical and psychological and pedagogical literature are considered. The importance of educational activities in the process of forming a gender culture is emphasized.

**Keywords:** gender, gender education, gender culture, junior school student.

## GENDER APPROACH IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A MODERN SCHOOL

*Anastasia SLOBODENIUK*

На сучасному етапі розвитку суспільства ідеї гендерних досліджень засвідчують новий підхід і нове бачення змін світу, адже без них неможливо встановити справедливість, свободу та соціальний прогрес. Тому створення нового українського суспільства на підвалинах справедливості та демократії можливе на основі концепції гендерного підходу щодо місця та ролі жінок і чоловіків як рівних у правах, свободах, обов'язках, можливостях та обов'язках.

Адже Концепція Нової української школи аргументує необхідність докорінного реформування, яке покликане зупинити негативні тенденції, перетворити українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку та конкурентоспроможності України. Виконання зобов'язань щодо сприяння гендерній рівності вимагає розуміння національних можливостей їх реалізації з урахуванням історично набутої практики суспільного життя чоловіків і жінок, національних традицій їх взаємин, досягнень та рівня соціальної культури та її складової – гендерної культури.

На сучасному етапі світового розвитку гуманізація суспільства потребує докорінної переорієнтації досліджень, результатом якої стане поворот до людини, її особистості, індивідуальності з урахуванням не лише потреб і здібностей особистості, а й якісної самотутності особистості. як представника певної статі. Такі зміни забезпечать розвиток суспільства на основі свободи, справедливості та соціального прогресу.

У сучасній педагогічній науці проблема гендеру вивчена ще недостатньо. Відсутність повноцінного гендерного виховання і гендерної просвіти може призвести до певних відхилень у формуванні особистості дитини, поведінкових порушень, виникненні труднощів під час процесу соціалізації. Закономірно, що в останні роки гендерна тематика у психолого-педагогічній науці набуває все більшої актуальності та особливо гостро постає в реаліях сьогодення набуваючи неабиякого розголосу, зокрема, в засобах масової інформації, що пов'язано із поступовим входженням нашої країни до європейського освітнього простору.

Актуальним питанням гендерної проблематики присвячені праці дослідників В. Агеєвої, С. Айвазової, В. Бунчі, Т. Вороніної, Н. Гапон, Т. Голованова, І. Жерьобкіної, І. Зверєвої, О. Кізь, Н. Лавриченко, Г. Лактіонової, Л. Міщик, Л. Смоляр, С. Хрисанової. У сучасній українській педагогіці активізувалося

вивчення особливостей гендерної соціалізації дошкільників та молодших школярів Л. Вовк, С. Віхор, Т. Говорун, Н. Іванова, О. Квас, В. Кравець, Г. Лянна, І. Мунтян, О. Ільїна, Т. Павлушенко, О. Цокур, О. Кікінеджи, А. Шевченко та ін.

Термін «гендер» пов'язаний воєдино з такими поняттями, як «гендерна культура», «гендерне виховання», які в сучасних умовах притягують увагу не лише теоретиків, але і практиків. Нині велика частина гендерних досліджень присвячена проблемам гендерної культури. Її аспекти широко обговорюються у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі та в ході науково-практичних конференцій А. Аніщенко, Г. Балл, С. Бем, Ш. Берн, І. Бех, М. Боришевський, С. Віхор, О. Вороніна, Т. Говорун, Т. Дороніна, І. Іванова, Л. Кобелянська, В. Кравець, І. Кон, Г. Лактіонова, О. Луценко, І. Мунтян, С. Олійник, О. Семиколєнова, О. Сухомлинська, П. Терзі, О. Цокур, Л. Штильова, Л. Яценко, С. Яшник [3; 4; 7; 8].

Також, слід зазначити, що деякі виховні та освітні аспекти гендерної проблеми в Україні, зокрема пов'язані з формуванням гендерної культури молодших школярів у освітній діяльності початкової школи потребують глибшого та повнішого дослідження та висвітлення.

Мета статті – розглянути основні напрями сучасних психолого-педагогічних досліджень з проблеми гендерної культури молодших школярів.

Впровадження гендерного підходу у навчально-виховному процесі передбачає розширення життєвого простору для розвитку індивідуальних здібностей і задатків кожного учня незалежно від статі, вивільнення мислення як вчителів, так і учнівської молоді від усталених гендерних стереотипів. Реалізація гендерного підходу в школі можлива за умови формування в молодших учнів відповідного рівня гендерної культури. Дослідження гендерної культури як теоретичної основи її формування в учнів передбачає вивчення її сутності та особливостей. Розглядаючи сутність гендерної культури, нам необхідно з'ясувати сутністність таких понять як «гендер» та «культура» в цілому. На даний момент гендер – одне з базових понять сучасної соціології, яке означає соціальні очікування від представників кожної статі [3].

Так, А. Бондарчук дослідила особливості виховання в студентській молоді культури сімейних взаємин; С. Віхор проаналізувала процес гендерного виховання учнів старшого

підліткового та раннього юнацького віку; В. Кравець обґрунтував теоретико-методичні засади підготовки учнівської молоді до сімейного життя; П. Терзі дослідив питання формування гендерної культури студентів вищих технічних навчальних закладів; Л. Яценко визначила педагогічні умови підготовки старшокласників до сімейного життя в процесі гендерного виховання тощо [1; 2; 10; 12; 14].

Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що гендерна культура в дослідженнях визначається як культура, яка передбачає правильне уявлення людиною про правила та культуру гендерних стосунків, турботи, гендерної рівності, взаємин у суспільстві тощо. Так, науковці Т. Говорун, О. Кікінежді, О. Кіз, В. Кравець та ін. дослідники сучасної гендерної культури в рамках гуманітарних дисциплін та навчально-виховного процесу визначають гендерну культуру, як систему соціально-психологічних умов життя суспільства, що сприяє формуванню чоловіка і жінки як рівноправних соціальних істот [4, с.78].

В роботі О. Іващенко [6, с.197] стаття – розглядається як багатогранна полімодальна категорія, яка є предметом вивчення багатьох наук (як біологічних, фізіологічних, медичних так і психологічних та філософських).

Загалом під «психологічною статтю» розуміють систему певних потреб, мотивів, ціннісних орієнтацій, еталонів, які характеризують уявлення людини про себе як про чоловіка (хлопчика) чи жінку (дівчинку), а також наявність специфічних способів поведінки, що реалізують дані уявлення. Процес статевої ідентифікації часто розбивають на два етапи: статевої ідентифікації та формування психологічної статі. На першому етапі формується думка індивіда про себе як про представника тої чи іншої статі, на другому – відбувається реальне опанування атрибутів поведінки, особливих емоційних реакцій, пов'язаних з чоловічою чи жіночою роллю [7].

На відміну від статевої, гендерна ідентичність базується не на біологічних чи фізіологічних особливостях статі, а на соціально-сформованих рисах, притаманних «жіночності» (femininity) та «мужності» (masculinity) [1].

Отже, в першу чергу гендер – це соціальна стаття із притаманними їй особливостями поведінки, мислення, що в цілому визначають соціально-рольовий статус людини [1].

Отже, аналізуючи різні підходи щодо визначення поняття в соціальних та гуманітарних науках, необхідно зазначити, що більшість науковців має спільний погляд щодо відмінності гендеру від біологічної статі, його соціального походження, який конструюється через певні інститути соціалізації, культурні норми, розподіл праці, існуючі в суспільстві ролі і стереотипи, та відтворює відносини влади і нерівності, які, в свою чергу, можна деконструювати. Науковці доводять, що гендерні відносини є конструктами певної культури, в рамках якої вони працюють, а роботу цієї культури щодо визначення гендерної належності вони називають гендером. Відзначимо, що гендер конструюється через певну систему соціалізації, розподілення праці й утвердження в суспільстві культурних норм, ролей і стереотипів, тож він є своєрідним підсумком соціалізації людини в суспільстві відповідно до її статевої належності. Гендерні системи різних поколінь і культур можуть бути різні, а культура завжди спирається на досягнення попередніх поколінь. У цьому разі, не викликає сумніву висновок дослідників, що чоловіки і жінки є соціально-культурними продуктами своїх суспільств, а культура є вирішальним чинником у формуванні відмінностей між ними [9; 13].

І. В. Калько у своїй роботі розглядаючи поняття «гендерна культура», зазначає, що перша особливість цього феномена полягає в поєднанні двох понять – «гендер» і «культура», серед яких гендер вважає ключовим. Говорячи про сутність поняття культури, слід зазначити, що однозначного підходу до нього на даний час немає [8].

Однак, найбільш зрозумілим, на наш погляд, є підхід, запропонований А. Гастевим, що на початку 20-х років минулого століття писав: «культура – це сума звичок народу, його уміння трудитися, сума його можливостей, сума нових соціальних умінь. Сама культура в такому розумінні є не що інше, як технічна і соціальна вправність. Ця сума соціальних умінь – не що інше, як сукупність певних раціональних способів праці в різних сферах діяльності» [7].

І з таким практичним трактуванням поняття культури не можна не погодитися. А тому, культура по внутрішній суті це технологія (спосіб творчої діяльності) суспільної людини, це спосіб накопичення і передачі людського родового досвіду, його оцінювання і осмислення, це те, що виділяє людину з природи і

відкриває шлях її самобутнього розвитку. Таким чином, культура реально існує як складна, різнорівнева система, що володіє своїми формами, своєю символікою, традиціями, ідеалами, установками, ціннісними орієнтаціями, образом думки і життя. Саме тлумачення поняття «гендерна культура» також не є однозначним. В одному трактуванні «гендерна культура» – це сукупність суспільних цінностей, які склалися в тому чи іншому суспільстві, відшліфовувалися в перебігу його історії, і їй повинен підлягати кожен індивід, дотримуючись норм і щодо чоловіка, і щодо жінки [8].

Отже, як свідчить аналіз наукових праць, ученими висловлюються різні погляди щодо суті поняття «гендерна культура». Так, під цим поняттям різні науковці розуміють:

– інтегративне утворення особистості, що відображає міру та спосіб її гендерної соціалізації, ефективність взаємодії з особами протилежної статі та готовність до здійснення сімейних функцій (П. Решетнік);

– результат засвоєння особистістю певних уявлень про призначення чоловіка та жінки в суспільстві, їхні фізіологічні, психологічні й етичні особливості, важливі для життєдіяльності якості й риси характеру, а також про гармонійні взаємовідносини між представниками обох статей (Л. Столярчук);

– цілісне інтегративне особистісне утворення, що характеризується наявністю в людині знань про норми і цінності міжстатевої взаємодії (Т. Неб'янська, Л. Яценко);

– система знань, норм і цінностей особистості, що забезпечують ефективну гендерну взаємодію та сприяють розвитку загальної культури особистості. Гендерна культура формується внаслідок аналізу та усвідомлення людиною загальноприйнятих стереотипів та упереджень відносно норм та очікувань чоловічої й жіночої поведінки і проявляється через дотримання цих принципів під час здійснення повсякденної діяльності (А. Швецова);

– індивідуально-особистісна характеристика людини, що включає в себе гендерну компетентність, гендерну картину світу, специфічні ціннісні орієнтації й моделі поведінки (З. Саралієва ) [10; 11; 14].

Зазначимо, що прагнучи визначити ступінь взаємодії педагогіки та гендера як складних соціальних і наукових категорій, Л. Штильова, однією з перших науковців до термінологічного апарату педагогічної теорії вводить нові поняття – «гендерний



підхід в освіті», «гендерний вимір в освіті», «гендерна чутливість». Необхідність цих понять у науковий обіг автор пояснює тим, що школа третього тисячоліття повинна давати учням можливість розвивати індивідуальні здібності й інтереси, незалежно від приналежності до тієї чи іншої статі, протистояти традиційним та застарілим стандартам щодо статей, для чого педагогічний колектив повинен володіти гендерною чутливістю і професійною компетентністю стосовно проблеми гендерної соціалізації дівчат і хлопчиків, володіти методикою гендерного підходу до їх виховання й освіти [13].

Своє бачення сутності гендерного виховання запропонував В. Желізняк, який сприймає цей напрям виховання як різновид «соціального виховання в єдності та інтеграції функцій правового, морального й статевого виховання, які потребують спеціальної організації і відповідного педагогічного керівництва, незалежно від вікової категорії вихованців» [5].

Отже, гендерне виховання – один із нових напрямів у вітчизняній педагогіці, який базується на понятті «гендер», що знайшов визнання всіма суспільними дисциплінами й використовується для соціокультурної характеристики статі [1].

Висновки. Питання про роль педагогічної системи загальноосвітньої школи загалом і вчителів зокрема у формуванні гендерної соціалізації дівчат і хлопців сьогодні стає особливо актуальним і значущим, оскільки ця проблема визначається процесом зміни нормативних уявлень про чоловічі і жіночі гендерні ролі в сучасному суспільстві. Аналіз наукової літератури та психологічних досліджень показав, що більшість педагогів не мають єдиного бачення змісту та підходів до дітей за гендерною ознакою. Саме навчання на основі статі дітей молодшого шкільного віку допоможе уникнути дисгармонійної ролівої ідентифікації та гендерно-вікових криз.

### **Список використаних джерел**

1. Бондарчук О. І. Психологічні умови формування гендерної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / О. І. Бондарчук, О. О. Нежинська. К. : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2014. 180 с.
2. Вихор С.Т. Гендерне виховання учнів старшого підліткового та раннього юнацького віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. ТНПУ ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2006. 260 с.

3. Вовк Л. М. Формування гендерної культури особистості у національній системі освіти. Всеукр. науково-практичний журнал «Імідж сучасного педагога». 2014. № 6 (145). С. 53–57.
4. Гендерні аспекти усвідомленого батьківства / Говорун Т. В., Кравець В. П., Кікінежді О. М., Кізь О. Б. Тернопіль : навчальна книга. Богдан, 2004. 148 с.
5. Желєзняк О.В. Науково методичний журнал. Серія «Педагогіка». 2010. Т. 136, № 123. С. 59-63.
6. Іващенко О. Гендерний аспект розвитку молодіжного підприємництва. Молодь України: стан, проблеми, шляхи розв'язання. НДІ проблем молоді. 1996. Вип. 5. С. 196–201.
7. Ільченко О. Ю. Гендерний підхід як нова методологія наукових досліджень в галузі педагогіки : генеза розвитку. Педагогічні науки : зб. наук. пр. Полтавський нац. пед. Ун-т ім. В. Г. Короленка. 2011. №3. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/918> (дата звернення 11.11.2021).
8. Калько І. В. Формування гендерної культури школярів у системі роботи сучасного закладу освіти. Харків : Друкарня Мадрид, 2017. 136 с.
9. Кікінежді О. Гендерно-освітні технології як психолого-педагогічний супровід статевої соціалізації особистості. Український науковий журнал. Освіта регіону. 2013. № 3. URL: [social-science.com.ua/article/1117](http://social-science.com.ua/article/1117) (дата звернення 01.11.2021).
10. Кравець В. Гендерна педагогіка: навч. посіб. Тернопіль : Джура, 2003. 416 с.
11. Столярчук Л. И. Полоролевая социализация школьников : теория и практика воспитания : монография. Волгоград : Перемена, 1999. 275 с.
12. Терзі П.П. Формування гендерної культури в студентів вищих технічних закладів навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2007. 20 с.
13. Штылева Л. В. Основные понятия и важнейшие термины. Гендерный поход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч І. Мурманск, 2001. С. 58-67.
14. Яценко Л. В. Педагогічні умови підготовки старшокласників до сімейного життя в процесі гендерного виховання : автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2006. 20 с.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	3
<i>Федій Ольга, Юрченко Ірина</i> ЕСТЕТОТЕРАПІЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ГАРМОНІЙНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	6
<i>Каранузова Наталія</i> КОМПОНЕНТИ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ РОЗВ'ЯЗУВАТИ ЗАДАЧІ НА СПІЛЬНУ РОБОТУ .....	13
<i>Бойко Юлія</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ .....	24
<i>Богута Валентина, Марина Рубан-Шерстюк</i> МОЖЛИВОСТІ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	33
<i>Власенко Наталія, Реброва Ірина</i> РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	45
<i>Галдіна Влада</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	54
<i>Галюта Аліна</i> ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ТА ПРОВЕДЕННЯ ЕКСКУРСІЙ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....	59

<i>Гібалова Наталія, Парамонова Катерина</i> МОДЕЛЬ РЕАЛІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	66
<i>Дорошенкова Алія</i> СОЦІАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА.....	75
<i>Коваленко Ярина, Базалій Андрій</i> РЕАЛІЗАЦІЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ».....	85
<i>Кухта Вікторія</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СТЕЖКИ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	105
<i>Лєвошич Олена</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	105
<i>Любченко Інна</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ТЕРАПІЯ МИСТЕЦТВОМ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ...	109
<i>Павленко Юлія, Костенко Віталіна</i> ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА БАТЬКІВ: СУТНІСНИЙ АСПЕКТ .....	118
<i>Переходько Надія</i> ОСВІТНІ ТА ІГРОВІ ОНЛАЙН-ПЛАТФОРМИ ДЛЯ ГЕЙМІФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	127
<i>Писаренко Ольга</i> ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	136

<i>Подольна Катерина</i> ЗМІСТ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА .....	144
<i>Починок Євгенія</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....	155
<i>Починок Євгенія, Дубова Владислава</i> ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: СУТНІСТЬ ТА СКЛАДНИКИ .....	165
<i>Процай Людмила, Солодовник Людмила</i> ГРОМАДЯНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ЕЛЕМЕНТ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ У ШКОЛІ.....	176
<i>Пургіна Лідія</i> ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	187
<i>Слинько Марія</i> ОРГАНІЗАЦІЯ МУЗЕЙНИХ УРОКІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....	196
<i>Слободенюк Анастасія</i> ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ СУЧАСНОЇ ШКОЛИ.....	203

Вельмишановні автори!  
запрошуємо до публікації у збірнику наукових праць  
**«ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ РІШЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ»**  
кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх  
викладання Полтавського національного педагогічного університету  
імені В. Г. Короленка

***Вимоги до оформлення тексту наукових статей:***

Обсяг: від 8 сторінок друкованого тексту без нумерації сторінок. Стандарти: формат сторінки – А4, книжковий; шрифт – Times New Roman; кегль 14 pt; міжрядковий інтервал – 1,5; абзацний відступ – 1,25 см; поля – 20 мм; вирівнювання – по ширині. Мова статті: українська, російська, англійська, польська, французька, німецька.

***Структура статті та порядок розміщення:***

УДК – зверху у лівому кутку;

Назва статті мовою статті – через один рядок посередині великими літерами, напівжирним шрифтом;

Ім'я, прізвище автора (ів) мовою статті – через один рядок курсивом, напівжирним шрифтом, прізвище автора (ів) – великими літерами. Науковий ступінь та посада автора (ів) – у наступному рядку. Вирівнювання по правому краю.

Анотація мовою статті (45-50 слів); ключові слова мовою статті (5-10 слів); розширена анотація англійською мовою (120-250 слів); ключові слова англійською мовою (5-10 слів); назва статті англійською мовою; ім'я, прізвище автора (ів) англійською мовою; текст статті – без пропуску рядка, з абзацу, вирівнювання по ширині, 14 кегль, міжрядковий інтервал 1,5.

***Розділи основного тексту статті:*** вступ; літературний огляд, мета статті, основна частина, результати дослідження і їх обговорення, висновки.

Список використаних джерел подається у кінці тексту статті. Оформлюється відповідно до ДСТУ 8302:2015, мовою оригіналу. Посилання на першоджерела містяться у квадратних дужках, де вказується арабською цифрою номер першоджерела у списку літератури і сторінка, наприклад: [4, с. 112]. Декілька першоджерел в одному посиланні відокремлюються крапкою з комою [1, с. 38; 4, с. 138] або [2; 4; 5].

Рисунки і таблиці наводяться в тексті без обтікання, з наведенням заголовку і підпису. Усі рисунки повинні бути у форматі JPG. У таблиці не повинно бути порожніх чарунок. Зверніть увагу: друкована версія збірника виходить у чорно-білому варіанті.

*Відповідальність за автентичність цитат, правильність фактів та посилань, а також за граматичне і стилістичне оформлення несуть автори статей. Текст статті подальшому редагуванню не підлягає і є оригіналом для виготовлення збірника наукових праць.*

***Відомості про автора (ів)*** подаються на окремій сторінці (окремим файлом), вказуються: прізвище, ім'я, по батькові повністю, посада, вчене звання, вчений ступінь, місце роботи, поштова адреса (для пересилання збірника), контактні телефони і e-mail.

***Контакти:*** тел. +38(099)9251722 – Павленко Юлія Григорівна  
e-mail: iuliia.pa77@gmail.com

## Зразок оформлення статті

УДК 331.65:069

### **НАЗВА СТАТТІ**

***Юлія ПАВЛЕНКО,***  
*кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*

Анотація мовою статті (45-50 слів).

***Ключові слова*** мовою статті (5-10 слів).

Анотація англійською мовою (розширена – 120-250 слів).

***Ключові слова*** англійською мовою (5-10 слів).

### **НАЗВА СТАТТІ (англійською мовою)**

***Ім'я, прізвище англійською мовою***

Текст статті. Текст статті. Текст статті. Текст статті. Текст статті.  
Текст статті. Текст статті. Текст статті. ...

### **Список використаних джерел**

- 1.
- 2.
- 3.

*Щорічне наукове видання*

**ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ РІШЕННЯ  
У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ**

**Збірник наукових праць  
Випуск 4**

Відповідальні за випуск: **О. А. Федій, Ю. Г. Павленко**  
Видано в авторській редакції