

Національна академія педагогічних наук України
Відділення загальної середньої освіти
і цифровізації освітніх систем
Інститут педагогіки НАПН України
Відділ початкової освіти імені О. Я. Савченко
Державна науково-педагогічна бібліотека України
імені В. О. Сухомлинського НАПН України
Бердянський державний педагогічний університет
Вища школа бізнесу та наук про здоров'я
у місті Лодзь (Республіка Польща)

**ДРУГІ МІЖНАРОДНІ ПЕДАГОГІЧНІ
ЧИТАННЯ ПАМ'ЯТІ О.Я. САВЧЕНКО
КОНТЕКСТИ ТВОРЧОСТІ
ОЛЕКСАНДРИ ЯКІВНИ САВЧЕНКО**

**УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВА
ЗДАТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ
ОСВІТИ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО СТАНУ**



**3 листопада 2022 року
Київ**

Національна академія педагогічних наук України
Відділення загальної середньої освіти і цифровізації освітніх систем
Інститут педагогіки НАПН України
Відділ початкової освіти імені О.Я. Савченко
Державна науково-педагогічна бібліотека України
імені В.О. Сухомлинського НАПН України
Бердянський державний педагогічний університет
Вища школа бізнесу та наук про здоров'я
у місті Лодзь (Республіка Польща)

Другі міжнародні педагогічні читання пам'яті О.Я. Савченко
КОНТЕКСТИ ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРИ ЯКІВНИ САВЧЕНКО

УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВА ЗДАТНІСТЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО СТАНУ



ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ ДРУГИХ МІЖНАРОДНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ЧИТАНЬ ПАМ'ЯТІ О. Я. САВЧЕНКО

ЕЛЕКТРОННЕ ВИДАННЯ
3 ЛИСТОПАДА 2022 РОКУ
КИЇВ 2022

*Збірник розглянутий та рекомендований вченою радою
Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України
(протокол № 15 від 28 листопада 2022 р.)*

Редакційна колегія:

Топузов О.М., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України, голова редакційної колегії;
Онопрієнко О.В., доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник – співголова редакційної колегії;
Бібік Н.М., доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України;
Мартиненко В.О., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;
Петрук О.М., кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник;
Вашуленко О.В., науковий співробітник;
Листопад Н.П., науковий співробітник;
Павлова Т.С., науковий співробітник;
Юношева Т.В., науковий співробітник;
Мельник Р.А., старший лаборант.

Контексти творчості Олександри Яківни Савченко. Уміння вчитися як ключова здатність здобувачів початкової освіти в реаліях воєнного стану: збірник матеріалів II Міжнародних педагогічних читань пам'яті О.Я. Савченко «Контексти творчості Олександри Яківни Савченко. Уміння вчитися як ключова здатність здобувачів початкової освіти в реаліях воєнного стану», Київ, 3 листопада 2022 р. (наукове електронне видання) / за заг. ред. Олега Топузова, Оксани Онопрієнко : Ін-т педагогіки НАПН України. – Київ : Видавничий дім "Освіта", 2022.

ISBN 978-966-983-389-1

DOI: <https://doi.org/10.32405/978-966-983-389-1-2022>

До збірника увійшли матеріали учасників II Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті О.Я. Савченко «Контексти творчості Олександри Яківни Савченко. Уміння вчитися як ключова здатність здобувачів початкової освіти в реаліях воєнного стану» (Київ, 3 листопада 2022 року), в яких висвітлені дидактико-методичні концепти формування у молодших школярів ключової компетентності «уміння вчитися»; успішні практики застосування у життєдіяльності молодших школярів уміння вчитися як визначальної здатності особистості; інноваційні рішення в підготовці майбутнього вчителя початкової школи до формування у молодших школярів уміння вчитися.

УДК 373.2.02:005.745(082)

*Матеріали подано в авторській редакції. Автори публікацій не-
суть відповідальність за точність наведених фактів, цитат, влас-
них імен, покликань на джерела та інших відомостей.*

ЗМІСТ

Передмова. Топузов О. М.	7
Бібік Н. М. <i>Уміння вчитися як ключова компетентність у науковому доробку Олександри Савченко</i>	8
Андрущенко О. О., Сопіна В. Д. <i>До проблеми формування дослідницьких умінь молодших школярів</i>	11
Андрущенко О. О., Жолудь С. В. <i>Використання інструментів самооцінювання та взаємооцінювання в освітньому просторі нової української школи</i>	15
Березівська Л. Д., Павленко Т. С. <i>Сторінка «Олександра Яківна Савченко (1942–2020)» цифрового ресурсу «видатні педагоги України та світу» як форма поширення педагогічної спадщини в освітньо-науковому просторі</i>	20
Волинець О. В. <i>Проектна діяльність як важливий інструмент розвитку пізнавальної мотивації учнів початкових класів Нової української школи</i>	24
Довга Т. Я. <i>О. Я. Савченко як автор і розробник проблеми загальнонавчальних умінь і навичок</i>	27
Желанова В. В. <i>Рефлексивні аспекти вміння вчитися як ключової здатності молодшого школяра</i>	31
Ільченко О. Г., Голота О. В. <i>Роль освітнього середовища у формуванні образу світу учнів</i>	37

Ільченко В. Р., Олійник І. М. Образ світу учня як основна освітня характеристика особистості.....	41
Іщенко І. В. Підготовка здобувачів педагогічної освіти до формування у молодших школярів ключової компетентності вміння вчитися	46
Клюсік А. Л. Формування у молодших школярів основ критичного мислення як запоруки життєвої успішності	50
Коваль Л. В. Уміння вчитися і вчити інших як ціннісний орієнтир життєтворчості академіка Олександри Савченко.....	54
Кодлюк Я. П. Становлення і розвиток проблеми уміння вчитися як ключової компетентності молодших школярів: трохи особистого.....	59
Курінна А. Ф., Петік Ю. О., Репетун Т. В. Розвиток емоційного інтелекту – запорука успішності в навчанні	65
Локшина О. І. Уміння вчитися як інноваційний стрижень педагогіки Олександри Савченко	71
Лящук Л. С. Уміння вчитися – ключ до успіху.....	74
Мартиненко В. О. Уміння працювати з підручником та дитячою книжкою як інструмент формування уміння вчитися.....	77
Мартиненко С. М. Життєво-гуманістичні орієнтири та освітні цінності педагогічної творчості О.Я. Савченко	80
Марусинець М. М., Ігнатенко Н. В. Уміння вчитися: ключові акценти наукової творчості Олександри Савченко	83
Онишків З. М. Формування в учнів уміння вчитися в науковій спадщині академіка О. Я. Савченко	85
Онопрієнко О.В. «Уміння вчитися» у фокусі діяльності вчителів початкової школи в умовах війни	89
Павлова Т.С. Здоров'язбережувальна компетентність як складник «уміння вчитися».....	93

Петрук О.М. Потенціал підручника української мови у формуванні в учнів компонентів уміння вчитися як ключової компетентності	96
Рідкоус О. В. Формування в учнів початкових класів здібності до регуляції емоційних станів як складової компетенції «вміння вчитися» в реаліях воєнного часу.....	102
Скворцова С.О. Прийом порівняння у навчанні математики учнів початкової школи.....	108
Скворцова С.О., Богач О.М. Розвиток мислення молодших школярів в процесі розв'язування задач.....	112
Скворцова С.О., Бойчук А.І. Формування у молодших школярів прийомів логічного мислення на уроках математики.....	115
Снегірьова В. В. Читацька компетенція розуміння тексту та її оцінювання на уроках літератури.....	119
Собко В. О. Підготовка майбутніх учителів до формування у молодших школярів уміння вчитися у мовно-літературній освіті.....	123
Суржук Т., Мельничук Н. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування в учнів компетентності «вміння вчитися»	126
Сущенко Л. О. Ціннісні орієнтири педагогіки Олександри Яківни Савченко.....	132
Сущенко Л. О., Трипольська Н. В. Реалізації компетентнісного підходу у початковій школі крізь призму педагогічної спадщини Олександри Яківни Савченко.....	136
Тарасенко Г. С. Методика, що торує шлях до духовності	139
Хоружа Л. Л. Аксиологічні особистісно-професійні інваріанти науково-педагогічної діяльності О. Я. Савченко.....	143
Хребтова Н. Р. Мотиваційний компонент підручників з читання О.Я.Савченко	146

Цюняк О. П. Формування компетентності «уміння вчитися впродовж життя» у здобувачів початкової освіти засобами інноваційних технологій в реаліях воєнного стану.....	152
Шевчук Т. Б. Реалізація змістової лінії «взаємодіємо письмово» на уроках української мови в 4 класі НУШ.....	156
Шерудило М. П. Ключова компетентність «уміння вчитися» під час дистанційного навчання на уроках літературного читання в початковій школі	161

ПЕРЕДМОВА

В Україні не знайдеться педагога, якому не відоме ім'я Олександри Яківни Савченко. За її підручниками багато років поспіль навчаються і діти, і майбутні вчителі. Її наукові праці є настільними книгами для викладачів і дослідників дидактики. Олександра Яківна створила міцний фундамент наукової школи. Вона була взірцем того, як працювати фахово, відповідально, з любов'ю до професії, людей, до життя. Олександра Яківна створила потужну наукову школу; під її керівництвом успішно захистили дисертації 32 кандидати і 15 докторів наук із педагогіки. Нині її учні – висококваліфіковані фахівці – професори, доценти, працюють у наукових установах, закладах вищої освіти і післядипломної педагогічної освіти.

У колективі Інституту педагогіки й Академії Олександру Яківну знали й цінували не лише як видатного науковця, а і як людину високої гуманності, порядності й доброчесності. До неї будь-якої миті можна було звернутися за порадою й обов'язково отримати мудру підказку, підтримку.

Для увіковічення світлої пам'яті про Олександру Яківну в Інституті педагогіки назвали її іменем відділ початкової освіти, в якому вона працювала; засновано медаль її імені за визначні заслуги в дидактиці початкової освіти.

Другі педагогічні читання присвячені дослідженню і впровадженню в освітню практику наукової спадщини доктора педагогічних наук, професора, дійсного члена НАПН України Олександри Яківни Савченко. Особливу увагу приділено різним аспектам формування у здобувачів освіти ключової компетентності «уміння вчитися» – проблемі, якою наскрізно пронизані дослідницькі пошуки видатного педагога й всебічно розкрито в її науковому доробку.

Олег Михайлович ТОПУЗОВ,
віцепрезидент НАПН України,
директор Інституту педагогіки НАПН України

Бібік Надія Михайлівна,

*дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник
відділу початкової освіти ім. О.Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України*

УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ У НАУКОВОМУ ДОРОВКУ ОЛЕКСАНДРИ САВЧЕНКО

Унапрацюваннях О.Я. Савченко знайшли відображення питання, які здійснили визначальний вплив на нормативно-методологічному і науковому рівнях щодо змін в освіті.

За авторства Олександри Яківни або під її керівництвом розроблялось нове законодавство на всіх рівнях освіти і нормативи її функціонування. Це, зокрема, закон України про освіту. Коментуючи Закон, Олександра Яківна, звертає увагу на зміни щодо учасників навчального процесу. Тепер не учень, а здобуч освіти. У цьому вчена вбачає принципову різницю: «У початковій освіті, як і в інших рівнях, учні та інші особи, які навчаються за будь-яким видом та формою, є вже здобувачами освіти. У цьому вбачаємо акцент на діяльнісну складову освіти – учень не одержує, а вчитель не дає освіти, її учень має здобувати. (Принагідно зауважимо, що слово учень, на нашу думку, універсальне, воно йде у парі із знаковим словом учитель; людина навчається неперервно шляхом самопізнання, самоучіння) [1].

Забезпечено концептуальний супровід і випереджувальну наукову підтримку реформування усіх складників шкільної освіти: модернізації змісту, інноваційних форм і технологій, конкретних методик навчання.

Інноваційний тип навчання О.Я. Савченко розуміє як здатність людини до пошуку нових знань, готовність до неперервної освіти і пошуку нових знань.

Важливим методологічним підсумком розвитку української освіти стала концепція Державного стандарту загальної середньої освіти у ролі основного нормативного документа, що визначає рівень державних вимог до освіченості випускників школи на всіх рівнях. Зауважимо, що перший варіант Державного стандарту був зорієнтований на мінімізацію кінцевих результатів навчання. Це передбачало скорочення переліку навчальних предметів, перегляд змісту в бік його спрощення, розвантаження, посла-

блення. Така тенденція могла негативно позначитись на рівні освіченості громадян України.

О.Я. Савченко обстоювала вимогу до норми освіченості на достатньому для продовження навчання рівні, що зумовлювало увагу до якості освіти, сприяла розширенню можливостей для фундаменталізації освіти, забезпечення її якості.

Послідовно прагнучи забезпечувати шлях від задуму до реалізації Олександра Яківна розглядала нормативну базу у зв'язку з умовами, які забезпечують їх реалізацію. Це матеріальні ресурси, науковий навчально-методичний супровід, методики діагностування і оцінювання.

Запровадження нових програм інваріантної частини базового плану, який був складником Державного стандарту, започатковано випуск нових підручників для початкової школи. Авторству Олександри Яківни належать підручники з літературного читання, основ здоров'я, навчальні посібники «Вмій вчитися», «Барвистий клубок», «Розвивай свої здібності», які спрямовані на розвиток усіх груп загальнонавчальних умінь: організаційних, загальнонавчальних, загальнопізнавальних, контрольних-оцінних.

Результати переходу на новий зміст і структуру початкової освіти широко обговорювались в суспільстві і професійних колах.

Було визнано, що зміст початкового навчання вперше в історії вітчизняної освіти збагачено діяльнісним компонентом, у змісті різних освітніх галузей подано ціннісні аспекти виховання і розвитку молодших школярів. Реальною стала варіативність програм і підручників з окремих освітніх галузей, що стимулювало розвиток інноваційних методик.

Нові цілі початкової освіти, розроблені О.Я. Савченко на методологічному, теоретичному, методичному рівнях істотно змінили підходи до реалізації функцій підручників. А саме: утверджувався курс на зменшення питомої ваги готової інформації на користь набуття учнями особистого досвіду творчої діяльності.

Новим у формуванні змісту освіти як стратегічної перспективи для входження в міжнародну освітню систему стало ініційоване Олександром Яківною запровадження у шкільну освіту компетентнісного підходу, забезпечення спроможності випускника школи мати відповідний потенціал для практичного розв'язання життєвих проблем. Всупереч деклараціям про негайну зміну всього – структури освіти, змісту, системи оцінювання, Олександра Яківна послідовно одстоює позицію опори на все цінне, що випробуване часом без фізичних та психічних перенапружень дітей

і вчителів, щоб зберегти їхнє емоційне благополуччя, оптимістичне ставлення до життя.

Зверненість до існуючого стану освіти О.Я. Савченко поєднує з рефлексивним осмисленням спадщини В.О. Сухомлинського, зокрема у статті за темою співзвучною тій, яка обговорюється на педагогічних читаннях щодо уміння вчитися в дидактичній системі Сухомлинського.

У цій роботі Олександра Яківна у ролі пріоритетних визначає такі погляди на уміння вчитись як спеціальний об'єкт формування; розвиток мислення і творчих здібностей з різними навчальними можливостями; тісний взаємозв'язок мовленнєвої, розумової, трудової та дослідницької діяльності; проведення уроків мислення в природі, біля джерел думки; творчі роботи з розвитку мовлення і літературної творчості (складання описів, розповідей, казок); стимулювання інтелектуальних та істетичних почуттів школярів [2].

Операційним механізмом є дії, операції для «засвоєння вмінь учні повинні розв'язувати різні за структурою і змістом задачі, які потребують застосування відомих прийомів і правил».

Компетентність «уміння вчитися», за Олександрою Яківною, передбачає володіння загальнонавчальними уміньми і навичками:

- навчально організаційними – здатністю розуміти визначену вчителем мету навчальної діяльності, організовувати робоче місце, раціонально розподіляти час, планувати послідовність виконання завдання, організовувати навчальну діяльність у взаємодії з іншими її учасниками (у парі, малій групі);
- навчально-інформаційними – здатністю самостійно працювати з підручником, шукати нову інформацію в різних додаткових джерелах, користуватись довідниковою літературою, зосереджено слухати матеріал, зв'язно, послідовно, доказово відповідати на запитання, вести діалог;
- навчально-інтелектуальними й творчими – здатністю аналізувати мовні явища, порівнювати, виділяти головне, узагальнювати, встановлювати та пояснювати причинно-наслідкові зв'язки, вилучати зайве, групувати і класифікувати за певними ознаками, висловлювати аргументовані критичні судження, доводити власну думку, переносити знання і способи діяльності в нову ситуацію, застосовувати аналогію;
- контрольно-оцінними – умінням використовувати різні способи перевірки та контролю своєї діяльності, знаходити і виправляти помилки, оцінювати власні навчальні досягнення [3].

Учена, звертаючись до майбутнього вчителя у виступах, публікаціях, в тому числі підручниках для вищої школи, переконує, що: «володіння вмін-

ням вчитися програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє раціональному використанню часу і засобів учіння. Не менш важливо, що людина, яка звикла самостійно вчитися, не губиться в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупиняється, якщо нема готових рішень, не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язань. Бо вміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості» [4].

Використані джерела

1. Савченко О.Я.. Закон про України «Про освіту»: коментар у контексті проблем реформування початкової освіти. С.1
2. Савченко О.Я.. Уміння вчитися у дидактичній системі В.О. Сухомлинського. Ж. Початкова школа, 2013. № 9, С. 1–3.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. – К. : ВД Освіта, 2011. – 392с.
4. Савченко О.Я.. Дидактика початкової освіти./Підручник для вищих навчальних закладів. – К. : Грамота, 2013. 221с.

Андрющенко Олена Олександрівна,

*доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету*

Сопіна Вікторія Дмитрівна,

*студентка 3 курсу кафедри
дошкільної та початкової освіти,
Запорізького національного університету*

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Концепцією Нової української школи визначено оновлення змісту освіти на основі формування компетентностей, необхідних для успішної самореалізації кожної людини в суспільстві. Однією з ключових компетентностей є навчання впродовж життя, що передбачає формування особистості, яка здатна орієнтуватися та швидко отримувати знання в

сучасному інформаційному середовищі; визначати власні освітні цілі та знаходити способи їх досягнення, самостійно робити вибір для вирішення проблемних ситуацій, а також творчо застосовувати знання та уміння в нових умовах. На наш погляд, організація дослідницької діяльності в освітньому процесі початкової школи, розвиток дослідницьких умінь молодших школярів сприятиме реалізації цих завдань, оскільки така діяльнісна модель навчання сприяє створенню цілісної картини світу та відповідає принципу навчання протягом життя.

Різні аспекти проблеми організації навчальної діяльності молодших школярів досліджували Н. Бібік, М. Вашуленко, Я. Кодлюк, О. Онопрієнко, О. Савченко, А. Цимбалару та ін. Особливості впровадження дослідницької діяльності в освітній процес початкової школи розглядали Н. Антонюк, Т. Гільберг, Т. Довга, Н. Лалак, Т. Мієр, О. Нікітіна, Н. Тализіна та ін. Процес формування та розвитку дослідницьких умінь учнів вивчали Т. Білошкура, Л. Голодюк, Г. Єніна, В. Литовченко, Н. Недодатко, Є. Шашенкова та ін.

Загалом процес дослідження – це цілеспрямована діяльність того, хто навчається, під керівництвом учителя, що призводить до вироблення узагальнених способів розв'язання проблем, які мають індивідуальну або суспільну значущість [2, с. 32].

На думку М. Михай, дослідницька діяльність молодших школярів є творчою діяльністю, яка спрямована на здобуття нових знань та методів, що забезпечують умови для розвитку ціннісного, інтелектуального та творчого потенціалу учнів, є засобом їх активізації, формування інтересу до досліджуваного матеріалу [4, с. 22].

Українська дослідниця О. Нікітіна визначає дослідницьку діяльність як вид інтелектуальної та творчої активності, заснований на поведінці та навчанні. Така діяльність передбачає аналіз навчальної ситуації (проблеми, завдання), прогнозування майбутнього, моделювання та здійснення навчальної діяльності, узагальнення результатів, а також корекцію дослідницької поведінки [7, с. 312].

Організація дослідницької діяльності в освітньому просторі початкової школи актуалізує формування в молодших школярів уміння виокремлювати проблему, ставити мету, завдання, планувати шляхи та способи її розв'язання, проводити дослідження, здійснювати аналіз отриманих результатів і рефлексію власної діяльності. Цінними вміннями, які учні опановують у ході виконання дослідницької роботи, стають: уміння планувати послідовність роботи, прогнозувати результати, знаходити спільні та відмінні риси,

узагальнювати факти й явища досліджуваного об'єкта, користуватися різними джерелами інформації, розраховувати свій час, самостійно ставити питання, презентувати результати своєї роботи перед групою тощо.

Отже, впровадження дослідницької діяльності в освітній процес початкової школи сприяє розвитку особистості учня / учениці, формуванню дослідницьких умінь, які є важливими для здатності особистості вчитися впродовж життя.

Для нас основоположними є наукові праці О. Савченко, яка уміння вчитися визначає ключовою компетентністю молодшого школяра. Дослідниця розглядає його як цілісне індивідуальне утворення, яке має кілька складових, що співвідносяться зі структурою навчальної діяльності та ціннісними орієнтаціями особистості. Формування в учнів початкових класів ключової компетентності «уміння вчитися» передбачає розвиток уміння визначати мету діяльності або усвідомлювати мету, поставлену вчителем; виявляти інтерес до навчання; організовувати роботу для досягнення результату; добирати інформацію, знаходити способи, необхідні для розв'язання проблеми чи виконання завдання; правильно застосовувати сенсорні, інтелектуальні або практичні способи діяльності, прийоми і дії на репродуктивному і творчому рівнях; виявляти, аналізувати і прагнути до вдосконалення; володіти вміннями самоконтролю та самооцінювання [8, с. 36]. На наш погляд, уміння складових ключової компетентності «уміння вчитися» в більшості є ідентичними до тих, що формуються в процесі дослідницької діяльності.

З огляду на це, цілком обґрунтованою є позиція Т. Білошури, яка стверджує, що дослідницькі вміння тісно пов'язані із загально-навчальними вміннями, серед яких: навчально-організаційні (вміння самостійно організовувати процес вирішення проблеми; планування діяльності, раціональне використання часу); пошукові та дослідницькі (вміння висувати ідеї, виявляти способи дії, інтегрувати знання з різних навчальних дисциплін, самостійно працювати з джерелами інформації); рефлексивні (вміння визначити проблему, для вирішення якої не вистачає знань, аналізувати власну діяльність); комунікативні (вміння уважно слухати, не перебивати співрозмовника, обмінюватися думками, враховуючи точку зору інших, висловлювати свої погляди, знаходити угоди та компроміси); презентаційні (оволодівати вміннями оратора: не нервувати під час виступу, відповідати на запитання; використовувати різні засоби наочності); проєктні (вміння прогнозувати результат, аналізувати різні можливості та ресурси, складати план діяльності тощо) [1, с. 11].

Н. Недодатко розглядає дослідницькі вміння як операційний компонент дослідницької діяльності, що складається з таких умінь: інтелектуальні (знання, розумові операції аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення та систематизації, абстрагування; вміння вести спостереження за предметом дослідження, описувати його, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, робити висновки, висувати гіпотези щодо вирішення проблеми, знаходити способи її вирішення, аргументувати результати); практичні (застосування навчально-довідкової, додаткової літератури; підбір приладів та матеріалів для проведення експерименту; оформлення результатів роботи в таблицю); самоорганізація та самоконтроль (вміння послідовно планувати роботу; розраховувати час, засоби діяльності; здійснювати самоперевірку отриманих результатів, самоаналізувати роботу та діяльність) [6, с. 212].

На основі наукових досліджень, Н. Недодатко трактує дослідницькі вміння як складну розумову конструкцію, а саме синтез інтелектуальних, практичних дій, навичок самоорганізації та самоконтролю, які освоюються та закріплюються в способах діяльності [5, с. 10]. Особливої уваги заслуговує думка Г. Єніної, яка стверджує, що дослідницькі вміння займають найвище місце в списку навчальних умінь, оскільки вони дозволяють учням змінюватися, швидко адаптуватися до нового, досліджувати світ з усіх боків та творчо підходити до самовираження [3, с. 32].

Отже, дослідницьку діяльність розглядаємо систематичним, цілеспрямованим процесом навчання молодших школярів, що виражається в здатності й готовності до практичного застосування набутих компетентностей для самостійного розв'язання проблемних життєвих ситуацій. Упровадження дослідницької діяльності в освітній процес початкової школи робить молодших школярів суб'єктами навчання, активізує формування їх дослідницьких умінь, які допомагають учням пізнавати навколишній світ, набувати життєвого досвіду, а в майбутньому ставати успішними особистостями, що вміють навчатися все життя.

Використані джерела

1. Білошкура Т. А. Дослідницький інтерес молодших школярів. Особливості організації дослідницької діяльності учнів у сучасному закладі освіти: матеріали обл. наук.-прак. інтернет-конф.(м. Черкаси, травень 2018 р.). Черкаси, 2018. С. 103.
2. Голодюк Л. Формування навчально-дослідницьких умінь учнів на уроках математики. Наукові записки. Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. 2015. № 7. С. 32-38.

3. Єніна Г. І. Сутність та особливості формування дослідницьких умінь в початковій школі. Особливості організації дослідницької діяльності учнів у сучасному закладі освіти: матеріали обл. наук.-прак. інтернет-конф.(м. Черкаси, травень 2018 р.). Черкаси, 2018. С. 103.
4. Михай М. Г. Розвиток дослідницьких умінь молодших школярів у навчальній діяльності. Ізмаїл, 2021. 88 с.
5. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.09. Харків, 2000. 19 с.
6. Недодатко Н. Г. Формування навчально-дослідницьких умінь старшокласників: дис. канд. пед. наук: 13.00.01. Кривий Ріг. 2000. 354 с.
7. Нікітіна О. Дослідницькі вміння і навички в складі операційного компонента навчальної діяльності молодших школярів. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: пед.наук. Кіровоград, 2014. Вип. 132. С. 312-315.
8. Савченко О. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посіб. Київ: Педагогічна думка, 2014. 176 с.

Андрющенко Олена Олександрівна,

*доцент кафедри дошкільної
та початкової освіти
Запорізького національного університету*

Жолудь Станіслава Вадимівна,

*студентка 3 курсу кафедри
дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету*

ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ САМООЦІНЮВАННЯ ТА ВЗАЄМООЦІНЮВАННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

На сучасному етапі розвитку України суттєвими є запровадженні зміни в освітній системі, зокрема методологічна переорієнтація підходів до оцінювальної діяльності вчителя початкової школи. Одним із таких питань є підвищення ефективності системи контролю та оцінювання учнів, що передбачає розробку нових інструментів оцінювання.

Аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що питання оцінювання навчально-пізнавальної діяльності учнів – наукове коло досліджень Т. Байбари, О. Вашуленко, Н. Коваль, О. Прищепи, О. Савченко та ін. Розвиток ідей формувального оцінювання результатів навчання молодших школярів висвітлено в працях О. Барни, П. Блека, В. Вембер, О. Локшиної, Н. Морзе, Г. Нуазе, О. Онопрієнко, А. Сбруєвої та ін. Вчені Ш. Амонашвілі, В. Лозова, Г. Радчук, Н. Стрілецька та ін. аналізують у своїх публікаціях особливості впровадження інструментів самооцінювання та взаємооцінювання.

Нова Концепція початкової освіти передбачає різнобічний розвиток особистості дитини шляхом формування ключових компетентностей. Зважаючи на це, домінувальна роль у процесі контролю й оцінювання має відводитись учню / учениці, що відстежує та оцінює власний прогрес у навчанні, а роль вчителя зводиться до супроводу й підтримки дитини в здобутті освіти. Такий підхід відображає сутність формувального оцінювання, яке пов'язане з активним залученням школярів до процесу вимірювання своїх результатів. Відтак, суб'єктність навчання орієнтована на ситуації співпраці й діалогу вчителя та учнів, використання сучасних інструментів оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти.

Цілком поділяємо позицію О. Онопрієнко, яка доводить важливість створення інструментарію оцінювання на основі таксономії навчальних цілей Б. Блума із взаємоурахуванням мети системи уроків та відповідними їй очікуваними результатами. Авторка підкріплює цю думку тим, що інструмент оцінювання за таксономією дає можливість «прогнозувати проміжні цілі та належні їм результати для кожного етапу вивчення теми, які дозволяють виявити істотні для етапу характеристики, – від ідентифікації і репродуктивного відтворення знань і вмінь до їх трансформації і творчого застосування в змінених умовах» [4, с. 38]. З погляду оцінювання, таксономія цілей містить ієрархічно взаємопов'язані розумові дії (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінювання), які засвідчують учні в контрольно-оцінювальному процесі. Саме тому, на думку О. Онопрієнко, інструмент вимірювання досягнень школяра має вміщувати стимули до діяльності:

- за цілями і розумовими процесами нижчого порядку – пригадування та просте відтворення опанованих знань по пам'яті («упізнай», «назви»); усвідомлення суті вивченого («поясни», «опиши»); відтворення відомого алгоритму дій у звичних і типових освітніх ситуаціях («застосуй», «розкрий» тощо);
- за цілями і розумовими процесами вищого порядку – творче застосування навчального досвіду в життєвих ситуаціях, у яких необхідно самостій-

но відшукати шлях розв'язання проблеми, дібрати і доцільно використати елементи знань чи вмінь з різних тем («вияви відмінності», «встанови взаємозв'язки»; «сплануй», «запропонуй альтернативу»); дати оцінку поняттю чи явищу («вислови ставлення», «передбач наслідки» тощо) [4].

На необхідності застосування інструментів самооцінювання в процесі навчання школярів наголошувала О. Савченко, яка за результатами спостережень занять та анкетування педагогів дійшла висновку, що більшість учителів надають переваги власному оцінюванню результатів навчання учнів. За таких умов, єдиним суб'єктом контрольної-оцінювального процесу стає вчитель, а учні звільняються від потреби самоконтролю та самооцінювання власної діяльності, що не дає можливість кожній дитині спостерігати за динамікою власного розвитку [5].

Наукові праці видатної вченої дають можливість ширше дізнатися про трактування та визначення особливостей застосування інструментів вимірювання власних результатів навчання учня. Так, О. Савченко визначає самооцінювання як оцінювання суб'єктом самого себе, своїх досягнень та перспектив, порівняно з визначеними критеріями. Ефективне формування умінь самооцінки можливе за процесу, що «має системний характер і забезпечує взаємозв'язок мотиваційного, процесуального і вольового компонентів уміння вчитися. Це передбачає: 1) усвідомлення дітьми мети діяльності; 2) формування потреби якісно виконувати й перевіряти будь-яке навчальне завдання; 3) використовувати спеціальні прийоми самоконтролю і самооцінки» [6, с. 1].

На думку дослідниць Н. Ларіонової, Н. Стрельцової та ін., у процесі вибору інструментів самооцінювання необхідно дотримуватись наступного правила: «немає простих / складних, недостатньо ефективних / більш ефективних технік формувального оцінювання. Кожна техніка є ефективною за умови її доцільності й правильного використання» [2, с. 42]. Серед універсальних інструментів самооцінювання вчені виокремлюють «Світлофор» і «Сигнали рукою», оскільки вони можуть застосовуватися на будь-якому етапі уроку. В свою чергу, інструменти «Індекс-картки для узагальнення або запитань», «Однохвилинне есе» є більш доцільними у використанні після ознайомлення з новим матеріалом або в кінці вивчення теми, а «Тижневий звіт» пропонують застосовувати для оцінювання чи корекції результатів цілого навчального тижня.

Спираючись на твердження в методичній літературі, що при наявності достатньої кількості інструментів самооцінювання у вчителя залишається

можливість розробити власний або модифікувати вже існуючий інструмент, Н. Ларіонова пропонує свою авторську техніку «Поговоримо / порахуємо відверто». Її суть зводиться до вимірювання досягнень за допомогою перекладання рахункової одиниці (використовується будь-який матеріал) з однієї сторони на іншу за умови узгодження власних результатів з поданими критеріями. Така техніка спрямована на розвиток у школярів умінь самооцінювання на будь-якому уроці чи занятті [2].

Ознайомившись з підходами до досліджуваного поняття різних науковців, розглядаємо самооцінювання систематичним процесом, що підтримує розвиток відповідальності та самостійності учнів у навчанні, вчить критично аналізувати власну динаміку процесу здобуття освіти та дає школяру чітку картину його досягнень. Необхідність застосування інструментів самооцінювання є не лише інтелектуальним, а і моральним викликом для вчителів початкової школи, адже інструменти працюватимуть лише за певних умов, а саме: атмосфера довіри в класі; уміння учнів самостійно зіставляти критерії оцінювання з власними результатами; підведення підсумків щодо ефективності власної діяльності тощо.

Особливу цінність мають погляди І. Дунець, яка вивчаючи досвід вітчизняних і зарубіжних педагогів, дійшла висновку, що починати втілювати стратегії формування оцінювання краще з оцінювання робіт однокласників, щоб потім застосовувати ці прийоми для оцінки власних результатів. Таким чином, інструменти взаємооцінювання слугують розумінню цілей та критеріїв успішного аналізу навчальних досягнень кожного здобувача освіти. Зокрема, авторка звертає увагу на такі умови впровадження взаємооцінювання:

- розуміння учнями взаємооцінювання як партнерської взаємодії, що цілеспрямована на підтримку один одного, а не на порівняння своїх досягнень з іншими;
- формулювання вчителем чітких критеріїв для взаємного оцінювання та скеровування учнів до їх дотримання;
- сприяння становленню доброзичливої атмосфери в класі шляхом виявлення поваги учнів один до одного, коректного висловлювання коментарів [1].

Розглядаючи взаємооцінювання важливим елементом навчальної діяльності в співробітництві, О. Максименко відзначає його роль у «вихованні самостійності; формуванні спрощеного сприймання оціночних суджень від інших. Такий інструмент використовується для розвитку міжособистісних навичок спілкування в процесі спільної праці, що покращує розуміння

учнями критеріїв оцінювання; допомагає більш об'єктивно оцінювати свою роботу; сприяє кращому розумінню процесу освіти» [3, с. 4].

Цікавим, на наш погляд, є інструмент взаємооцінювання «Дві зірки й побажання». Українські дослідниці Н. Стрілецька та О. Смаглюк розтлумачують його як засіб оцінювання творчих робіт молодших школярів. Після виконання певного завдання вчитель пропонує учням охарактеризувати роботу однокласника, вказуючи на дві сильні сторони, тобто «зірки», і на один момент, що потребує доопрацювання – «побажання» [7, с. 6]. Під час такого взаємооцінювання учні дають оцінку не особистості однокласника, а його роботі. За таких умов, користь від процесу отримують всі його учасники, в яких з'являється можливість побачити й усвідомити власні помилки.

Таким чином, взаємооцінювання учнями результатів діяльності один одного сприяє вихованню культури взаємного оцінювання, що ґрунтується не на критиці однокласників, а на виявленні їхніх найбільших успіхів. Такий підхід сприяє активному залученню школярів до навчальних завдань уроку, створює умови адекватної вимогливості до себе та інших, що важливо не тільки в здобутті освіти, а й у повсякденному житті.

Отже, використання інструментів самооцінювання та взаємооцінювання в освітньому просторі початкової школи допоможуть вчителю більш точно діагностувати результати навчання; відстежувати особистісний поступ дитини; вчасно виявити проблеми та корегувати процес навчання. Самооцінювання і взаємооцінювання молодших школярів повинно передувати вчительському оцінюванню, оскільки сприятиме усвідомленню школярем загальних та індивідуальних освітніх цілей для успішного формування ключових і предметних компетентностей, формуванню адекватної самооцінки та встановленню більш об'єктивного бачення власних освітніх результатів.

Використані джерела

1. Дунець І. Р. Методи та інструменти формувального оцінювання молодших школярів у Новій українській школі. Тернопіль. 2020. URL: https://school3.com.ua/userfiles/file/dilumos_dosvidom/paradigma_2020_dunec___sayt.pdf (дата звернення: 15.10.2022).
2. Ларіонова Н. Б., Стрельцова Н. М. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи : навч.-метод. посіб. Харків: Мадрид, 2020. 83 с.
3. Максименко О. О. Новітні технології оцінювання у напрямі професійноорієнтованого навчання іноземних мов: погляд вчених зарубіжжя. Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. МП Драгоманова]. Сер.: Педагогічні та історичні науки. 2014. №121. С. 112-120.

4. Онопрієнко О. В. Інструментарій оцінювання результатів компетентісно орієнтованого навчання молодших школярів: метод. посіб. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 72 с.
5. Савченко О. Я. Діагностика і дидактичні умови формування у молодших школярів мотивації уміння вчитися. Український педагогічний журнал. 2015. № 1. С. 85-98.
6. Савченко О. Я. Формування у молодших школярів умінь самоконтролю і самооцінки. Початкова школа. 2015. №4. С. 1-5.
7. Стрілецька Н, Смаглюк О. Використання прийомів (технік) формувального оцінювання на уроках інформатики у початковій школі. Молодий вчений. 2020. №. 6 (82). С. 355-363.

Березівська Лариса Дмитрівна,

*член-кореспондент НАПН України,
директор ДНПБ України
імені В. О. Сухомлинського*

Павленко Тетяна Степанівна,

*науковий співробітник
відділу педагогічного джерелознавства та
біографістики ДНПБ України
імені В. О. Сухомлинського*

СТОРІНКА «ОЛЕКСАНДРА ЯКІВНА САВЧЕНКО (1942–2020)» ЦИФРОВОГО РЕСУРСУ «ВИДАТНІ ПЕДАГОГИ УКРАЇНИ ТА СВІТУ» ЯК ФОРМА ПОШИРЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ В ОСВІТНЬО-НАУКОВОМУ ПРОСТОРІ

В умовах інтенсифікації дистанційної освіти відповідно до викликів пандемії COVID-19 та війни, віроломно розв'язаної рф проти України, набувають актуальності біографічні електронні ресурси. Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В. О. Сухомлинського (далі – ДНПБ) відіграє провідну роль в інтеграції та поширенні педагогічного біографічного знання в Україні. Перед ДНПБ постало завдання поширення

біографічної інформації серед широкого загалу освітян, здобувачів освіти у контексті входження нашої держави до світового та європейського простору задля збереження національної пам'яті. З огляду на це в рамках виконання прикладного наукового дослідження «Педагогічна наука та освіта в особах, документах, бібліографії» (наукова керівниця – Л. Д. Березівська, членкиня-кореспондентка НАПН України; 2020–2022 рр.) актуалізовано питання популяризації здобутків вітчизняної та зарубіжної педагогічної науки шляхом консолідації інформації про визначних осіб, висвітлення творчої спадщини через цифровий інформаційно-бібліографічний ресурс «Видатні педагоги України та світу» (<https://tinyurl.com/5n7ka7ff>) [7]. Нині ресурс містить відомості про 77 українських і зарубіжних педагогів [5].

До плеяди непересічних постатей української педагогічної думки, чия наукова спадщина, освітня та громадська праця заслуговують на всебічне осмислення і відображення, належить відома вчена Національної академії педагогічних наук України (далі – НАПН) у галузі загальної педагогіки та дидактики початкової школи Олександра Яківна Савченко (1942–2020) – докторка педагогічних наук, професорка, заслужена працівниця освіти України, заступниця міністра освіти й науки України (1995–2000), віцепрезидентка Національної академії педагогічних наук України (2000–2007), голова Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського (1991–2020) [2].

Персональну сторінку у цифровому інформаційно-бібліографічному ресурсі «Видатні педагоги України та світу», присвячену О. Я. Савченко, створено до 80-річчя від дня її народження (<https://tinyurl.com/4s6r3hsx>). Сторінку впорядковано як комплекс тематичних рубрик: «Біографія», «Праці О. Я. Савченко», «Публікації про життя та діяльність О. Я. Савченко», «Повнотекстові документи», «Фотогалерея», «Ушанування пам'яті», «Список використаних джерел». Рубрики наповнено інформаційними матеріалами, що різнобічно висвітлюють її життєвий шлях і творчу спадщину.

У першій рубриці «Біографія» вміщено опис основних подій життя Олександри Яківни, поглядів вченої на реформування освітньої галузі в Україні, законодавчий супровід розвитку загальної середньої освіти в Україні. Саме вони привертають увагу педагогів і принесли О. Я. Савченко високий авторитет в освітянських колах.

Творчий доробок ученої представлено у рубриці «Праці О. Я. Савченко». Олександра Яківна авторка понад 700 наукових праць, серед яких численні монографії, підручники для початкових класів, букварі, читанки, навчально-методичні посібники У списку подано бібліографічні описи окремо ви-

даних праць, законотворчих документів, а також статей, тез, опублікованих у збірниках, часописах, навчальних посібниках.

У науково-педагогічній спадщині О. Я. Савченко особливо вирізняються праці з питань вивчення ідей видатного українського педагога В. О. Сухомлинського. Вона здійснила цілісний аналіз літературно-художньої спадщини В. О. Сухомлинського та схарактеризувала розвиток сухомлиністики в освітньому просторі України та за її межами [4]. Особливої уваги заслуговують підручники вченої. Зокрема «Читанки» для 1–4 класів, які багато разів перевидавали, бо мали широку популярність серед педагогічних працівників початкової школи. Також у розглядуваній рубриці представлено біобібліографічні джерела: посібники «Академік АПН України О. Я. Савченко» (2007), «Наукова школа академіка Олександри Савченко» (2008), «Науковий простір академіка Олександри Савченко» (2012), які допоможуть у пошуку друкованих творів О. Я. Савченко та публікацій про неї.

У рубриці «Публікації про життя та діяльність О. Я. Савченко» подано бібліографію публікацій з фонду ДНПБ та інших бібліотек: статті у фахових, наукових журналах, монографії, підручники тощо. Заслуговує на увагу збірник матеріалів І Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті О. Я. Савченко «Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування», який упорядкував відділ початкової освіти ім. О. Я. Савченко Інституту педагогіки НАПН України [6]. У виданні висвітлено події життя і віхи діяльності видатної педагогині початкової освіти, авторки численних наукових праць, навчально-методичних посібників для широкого кола освітян, підручників для учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти. Зокрема, подано інформацію про діяльність О. Я. Савченко як очільниці Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського, про використання спадщини О. Я. Савченко в роботі вчителя Нової української школи, наукову школу академіка. Доступ до оцифрованих праць О. Я. Савченко з фонду ДНПБ уможливорює рубрика «Повнотекстові документи».

Рубрика «Фотогалерея» вміщує світлини, які ілюструють сторінки біографії вченої. Розділ «Вшанування пам'яті» – інформаційно-ілюстративні матеріали про заходи щодо увічнення пам'яті вченої, зокрема: присвоєння імені О. Я. Савченко відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України, навчально-науковій лабораторії Ізмаїльського державного гуманітарного університету; світлини Перших всеукраїнських педагогічних читань пам'яті О. Я. Савченко, презентації, матеріали віртуальної виставки «Олександра Яківна Савченко. Людина, вчитель, особистість».

Зазначимо, що на основі електронного ресурсу «Видатні педагоги України та світу», через соціальну мережу фейсбук реалізується онлайн-проект: «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри» (<https://www.facebook.com/240019389383740/posts/3019645038087814/>), що пропонує широкому загалу освітян і науковців повнотекстові твори українських і зарубіжних педагогів-ювілярів для ознайомлення і обговорення [2]. У рамках проекту презентовано сторінку «Олександра Яківна Савченко» та її повнотекстові твори (<https://tinyurl.com/2p8c8x9s>).

Отже в аналізованому сегменті електронного інформаційно-бібліографічного ресурсу «Видатні педагоги України та світу» ДНПБ зібрано джерела, що гідно презентують визначну особистість О. Я. Савченко, свідчать про багатогранність її наукових пошуків та значний внесок у педагогіку, розвиток освіти України. Представлена сторінка стане в пригоді широкому колу наукових, науково-педагогічних, педагогічних працівників, здобувачів освіти у науковій і практичній на ниві освіти роботі. І це лише початок, наповнення сторінки триває, про що висвітлюватимемо у подальших публікаціях.

Використані джерела

1. Академік АПН України О. Я. Савченко : біобібліогр. покажч. / АПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; вступ. стаття Н. М. Бібік ; упоряд.: Л. М. Ворон, Л. М. Заліток, О. А. Печенежська ; наук. ред. Т. Ф. Букшина ; бібліогр. ред. Л. О. Пономаренко. Київ : Пед. преса, 2007. 132 с. URL: <https://tinyurl.com/4xvzvtrv> (дата звернення: 20.09.22).
2. Березівська Л. Д. Онлайн-проекти як форма поширення педагогічного біографічного знання в освітньо-науковому просторі. Бібліотека. Наука. Комунікація. Інноваційні трансформації ресурсів і послуг : матеріали Міжнар. наук. конф., 4–6 жовт. 2022 р. / НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського, Асоц. б-к України, Рада дир. наук. б-к та інформ. центрів акад. наук – членів МААН ; відп. за вип. М. В. Іванова. Київ, 2022. С. 424–426. URL: <https://tinyurl.com/49t5h2jm> (дата звернення: 20.10.22).
3. Березівська Л. Д. О. Я. Савченко про діяльність Всеукраїнської асоціації Василя Сухомлинського щодо розвитку сухомлиністики в освітньо-науковому просторі. Трансформація освіти в контексті процесів глобалізації : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпро, 12 березня 2021 р). Дніпро : Міжнар. гуманітар. дослід. центр, 2021. С. 8. URL: <https://tinyurl.com/5abj9ydd> (дата звернення: 20.09.22).
4. Березівська Л. Д., Деревянко Т. М. Електронний ресурс «Видатні педагоги України та світу» й онлайн-проект «Ми стоїмо на плечах наших попередників: Видатні педагоги-ювіляри». Вісник Нац. академії пед. наук України. 2020. № 1. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/54/83> (дата звернення: 20.10.2022).

5. Видатні педагоги України та світу [Електронний інформ.-бібліогр. ресурс] / ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [наук. кер. проєкту Л. Д. Березівська] // ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського : [офіц. сайт]. Київ, 2020. URL: <https://tinyurl.com/5n7ka7ff> (дата звернення: 15.10.2022).
6. Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування : зб. матеріалів І Всеукр. пед. читань пам'яті О. Я. Савченко, Київ (4 листоп. 2021 р.) / Ін-т педагогіки НАПН України, Держ. наук.-пед. бка України імені В. О. Сухомлинського та ін. ; уклад. О. В. Онопрієнко. Київ : Пед. думка, 2021. 96 с. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Zbirnyk_I_pedchytan_2021.pdf (дата звернення: 20.10.22).
7. Creation of information and bibliographic resource «outstanding educators of ukraine and the world» and its influence on the development of digital humanities / Berezivska L. D., Pinchuk O. P., Hopta S. M., Demyda Y. F., Sereda K. V. Інформ. технології і засоби навчання = Information Technologies and Learning Tools. 2022. Т. 87, № 1. С. 1–17. URL: <https://doi.org/10.33407/itlt.v87i1.4825> (дата звернення: 20.10.22).

Волинець Оксана Вадимівна,

вчитель початкових класів

Криворізької гімназії № 91

ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

У наш час особливо гостро постало питання вибору ефективних методів навчання учнів початкових класів. Перед учителем існує задача не лише передати учням суму тих чи інших знань, а навчити здобувати ці знання самостійно, вміти застосовувати їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань. Реалізувати ці освітні задачі допомагає метод навчальних проєктів. Цей метод, як ніякий інший, дозволяє впровадити діяльнісний та особистісно орієнтований підходи до навчання, застосувати знання й уміння, набуті під час вивчення навчальних дисциплін, інтегрувати їх у процесі роботи над проєктом. Він орієнтований на творчу самореалізацію особистості, розвиває її можливості у процесі засвоєння нового продук-

ту під контролем учителя шляхом самостійних, колективних, інтерактивних дій, обов'язкових презентацій результатів роботи.

Молодшим школярам дуже подобається демонструвати кінцевий продукт своєї діяльності, в тому числі готувати завдання для учнів інших класів закладу освіти, виступати в ролі вчителя.

Особливо важливо, що в процесі роботи над проєктами у дітей розвивається пізнавальна мотивація та активність.

Важко переоцінити і практичну значимість роботи над проєктами в початкових класах. Про це свідчать як численні наукові та методичні розробки (О.Я. Савченко, О.В. Онопрієнко, Т.В. Воронцова та ін.), так педагогічний досвід. Сучасні умови життя потребують, аби людина мислила і працювала творчо, а також уміла приймати нестандартні рішення. Тому метод проєктів вважається одним із найперспективніших методів навчання, адже він створює умови для творчої самореалізації тих, хто навчається, підвищує їхню пізнавальну мотивацію до навчання і сприяє розвитку інтелектуальних здібностей, формує пошуково-дослідницькі навички.

Проєктне навчання – це одночасно і метод навчання, і форма організації освітнього процесу. Таке навчання передбачає співпрацю всіх учасників освітнього процесу з метою отримання конкретного результату за певний період – від одного уроку до кількох місяців. При цьому використовують різні технології, методи, засоби навчання, знання та вміння з різних освітніх галузей.

З погляду вчителя – навчальний проєкт – це дидактичний засіб, що вчить проєктуванню, тобто цілеспрямованій діяльності зі знаходження способу вирішення проблеми шляхом розв'язання завдань, що впливають з цієї проблеми.

З погляду учня проєкт – це можливість робити щось цікаве самостійно або в групі, максимально використовуючи свої можливості; це діяльність, що дозволяє проявити себе, спробувати свої сили, докласти свої знання, принести користь і показати публічно досягнутий результат.

Проєктна діяльність глибоко індивідуальна, проте залежить від тісної співпраці вчителя і учнів, творчого підходу, вибору спільних шляхів вирішення проблеми. Слід пам'ятати, що організовуючи проєктну діяльність у початковій школі, учитель має враховувати вікові й психолого-фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Теми учнівських проєктів мають бути різноманітними. Слід віддавати перевагу пошуковим, інформаційним, творчим проєктам. Контроль за виконанням проєктних завдань має бути більш ретельним, а оцінка проєкту має носити стимулюючий характер.

Користь проектної діяльності для початкового навчання складно переоцінити. У її ході в учнів виробляються навички критичної оцінки отриманої інформації, розвивається креативність мислення, без якої неможливе створення чогось нового; учні отримують досвід, необхідний для свого подальшого розвитку.

Розкриємо деякі аспекти практики впровадження проектної діяльності. Роботу над проектами ми починали зі складання технологічної карти, в якій зазначали назву проекту, проблему, учасників, координатора, мету проекту, головну ідею, завдання на кожному етапі роботи.

Вказуємо, яким є проект:

- за домінантною діяльністю (інформаційний, дослідницький, пошуковий, творчий тощо);
- за предметно-змістовим напрямом;
- за кількістю учасників (груповий, індивідуальний);
- за терміном виконання (довготривалий, короткотривалий)

Визначаємо необхідне програмно-технічне забезпечення, як то: доступ до інформаційних ресурсів; матеріали на друкованій основі, таблиці, діаграми, доступ до Інтернету, проведення досліджень тощо.

Важливо визначити очікуваний особистісний результат: досвід дослідницько-пошукової діяльності; уміння складати інформаційні повідомлення, аналітичні таблиці; уміння складати і розв'язувати задач за тематикою проекту тощо), а також очікувані освітні продукти: інформаційні повідомлення, аналітичні таблиці, добірка задач за тематикою проекту, буклети тощо.

Таким чином, використання технології проектів дозволяє поєднати навчальну діяльність з творчою, дослідницькою та іншими видами продуктивних діяльностей. Метод проектів є сучасною педагогічною технологією, використання якої створює умови для всебічного розвитку особистості у процесі організації творчої діяльності.

Успіх упровадження проектної діяльності залежить від усвідомлення вчителями початкових класів її значення, знання й дотримання ними алгоритму її організації. Особливо підкреслюємо, що продовжувати застосування роботи над навчальними проектами необхідно і вчителям середньої та старшої ланок шкільної освіти.

Довга Тетяна Яківна

*професор кафедри дошкільної
та початкової освіти
Центральноукраїнського
державного університету
імені Володимира Винниченка*

О. Я. САВЧЕНКО ЯК АВТОР І РОЗРОБНИК ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК

Уміння вчитися – формування індивідуального досвіду участі школяра в навчальному процесі, вміння, бажання організовувати свою працю для досягнення успішного результату; оволодіння вміннями і навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки. Формування вміння вчитися має велике виховне значення й сприяє виробленню працелюбства, доброчесності, дисциплінованості, відповідальності, точності, наполегливості, самостійності, організованості тощо.

Особливого значення формування цього вміння набуло для учнів початкової школи. На їхньому значенні наполягав видатний вчений і педагог В. О. Сухомлинський, який у своїй праці «Розмова з молодим директором школи» згадував про особливі знання й уміння, «необхідні дитині для того, щоб учитися», називаючи їх «головним інструментом» навчальної діяльності. Під цим інструментом педагог розумів п'ять умінь: спостерігати явища навколишнього світу, думати, висловлювати думку про те, що я бачу, роблю, думаю, спостерігаю, читати, писати [1, с. 407 – 412].

У педагогічній думці 80-х років ХХ ст. формування вмінь і навичок навчальної діяльності вважалося одним із головних завдань навчання в школі й виступало необхідною умовою успішного оволодіння ґрунтовними знаннями, які необхідні для людини для здобуття професійної освіти та самоосвітньої діяльності. Умовно їх розділяли на дві великі групи: спеціальні, необхідні для вивчення конкретної навчальної дисципліни, і загальнонавчальні потрібні для вивчення будь якої навчальної дисципліни та здійснення раціональної навчально-пізнавальної діяльності взагалі [2].

Загальнонавчальні вміння – це універсальні для багатьох шкільних предметів способи одержання й застосування знань (на відміну від предметних умінь, які є специфічними для тої чи тої навчальної дисципліни).

80-ті роки XX ст. відзначилися низкою експериментальних досліджень (Ю. К. Бабанський, В. М. Коротов, Н. О. Лошкарьова, В. Ф. Паламарчук, О. Я. Савченко, А. В. Усова, В. С. Цетлін, Т. І. Шамова та ін.), націлених на організацію індивідом навчально-пізнавальної діяльності та формування вмінь, що її забезпечують. Ці вміння отримали назву загальнонавчальних (або вмінь вчитися) і посіли місце в структурі навчальної діяльності

Водночас, досягненням цього періоду було створення спеціальних програм, які безпосередньо націлювали вчителів на формування загальнонавчальних умінь і навичок у навчальному процесі. На державному рівні набули чинності такі з них: «Програма розвитку загальних навчальних умінь і навичок школярів. I – X класи» (Н. О. Лошкарьова, 1982) [3] та «Формування загально-навчальних умінь і навичок» 1–3 (1–4) класи (О. Я. Савченко, 1986) [4].

Програма «Формування загальнонавчальних умінь і навичок», розроблена О. Я. Савченко в НДІ педагогіки України, стала першим нормативним документом вітчизняної освіти, в якому вміння вчитися розглядалось як необхідний елемент структури навчальної діяльності. Програмою було передбачено чотири групи вмінь, якими мали оволодіти школярі протягом усього періоду навчання в початковій школі:

- організаційні (опанування школярами раціональних способів організації свого навчання);
- загальнопізнавальні (уміння спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати і відтворювати матеріал);
- загальномовленнєві (основні елементи культури слухання і мовлення);
- контрольно-оцінні (засвоєння учнями способів перевірки та самоперевірки, оцінювання одержаних результатів) [5]

Останнє десятиліття XX ст., ознаменоване отриманням незалежності України, активізувало процеси деполітизації, гуманізації, гуманітаризації, інтеграції, які суттєво торкнулися загальної середньої освіти в Україні, а наслідком стало включення до її змісту національного компоненту. У цей період було розроблено першу Концепцію середньої загальноосвітньої школи України (1991 р.), окреслено напрями розвитку освітянської галузі на найближчі роки й на перспективу – початок нового тисячоліття (1992 р.), прийнято Державну національну програму «Освіта (Україна

XXI століття)». У 1994 р. році розробляється перша в незалежній Україні «Концепція гуманітаризації загальної середньої освіти» (автори С. У. Гончаренко, Ю. І. Мальований). Людську особистість проголошено найвищою цінністю, актуалізовано ідеї особистісно орієнтованого та дитиноцентрованого навчання.

Справжнім подарунком для учнів та вчителів початкової школи в кінці XX ст. став вихід з друку навчальних посібників загальнорозвивального спрямування: «Барвистий клубок» (Савченко О. Я., 1995, 1996) [6], «Умії вчитися» (Савченко О. Я., 1996, 1998) [7] та «Розвивай свої здібності» (Савченко О. Я., 1996, 1998) [8].

На початку XXI ст. було прийнято низку державних документів («Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності»; «Концепція загальної середньої освіти в Україні» (12-річна школа); «Національна доктрина розвитку освіти у XXI ст.»; Проєкт МОН України «Рівний доступ до якісної освіти в Україні» тощо), якими окреслено шляхи модернізації змісту загальної середньої освіти в Україні, зокрема й початкової ланки.

Новим Державним стандартом початкової загальної освіти (2011 р.) забезпечувалась наступність змісту дошкільної та початкової загальної освіти, навчально-виховний процес набув рис особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів [9].

У нових навчальних програмах для початкової школи (2012 р.) вміщено перелік ключових компетентностей початкової освіти, провідною з-поміж них названо компетентність «уміння вчитися» [10].

О. Я. Савченко розуміє вміння вчитися як цілісне індивідуальне утворення, яке має кілька складових, що співвідносяться зі структурою навчальної діяльності, й ціннісними орієнтаціями особистості. Ключова компетентність уміння вчитися у розвиненому вигляді інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й діяльнісною основою учіння.

Володіння цим умінням, на думку вченої, програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу й засобів учіння. Не менш важливо, що людина, яка звикла самотійно вчитися, не губиться в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупиняється, якщо немає готових рішень, не чекає підказки, а самотійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання. Отже, розвинене уміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості [11, с. 35–36].

Таким чином, важливим внеском академіка О. Я. Савченко в теорію і практику вітчизняної початкової освіти є розроблення змісту загальнонавчальних умінь і навичок та ключової компетентності «вміння самостійно вчитися», яка, на нашу думку, є основним показником повноцінної навчальної діяльності молодших школярів. Сформованість даної компетентності забезпечує соціалізацію особистості школяра, розвиток у нього здатності до самоосвіти та саморозвитку впродовж життя.

Використані джерела

1. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором школи. Вибрані твори в 5-ти томах. Т. 4. К., 1977. С. 407 – 412.
2. Довга Т. Я., Нікітіна О. О. Компетентнісний підхід у формуванні навчальної діяльності молодших школярів: Навчальний посібник. Кіровоград, 2014. 104 с.
3. Программа развития общих учебных умений и навыков школьников. Народное образование. 1982. № 10. С. 106 – 111.
4. Програми середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи / ред. К. С. Прищепа, М. С. Фурманчук, К. І. Зубченко. К., 1986. 208 с.
5. Програми середньої загальноосвітньої школи 1–4 (1–3) класи: [відпов. за вип. К. С. Прищепа]. К., 1994. 260 с.
6. Савченко О. Я. Барвистий клубок: Дивись, міркуй, відповідай: Навчання і розваги: Проблем. навч. посіб. К., 1996. 111 с.
7. Савченко О. Я. Умії вчитися: Навч. посіб. для мол. школярів. К., 1998. 191 с.
8. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності: Навч. посіб. для мол. школярів. К., 1998. 160 с.
9. Державний стандарт початкової загальної освіти. Початкова школа. 2011. № 7. С. 1–17.
10. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1–4 класи. К., 2012. 392 с.
11. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: Посібник. К., 2014. 176 с.

Желанова Вікторія В'ячеславівна,

*професор кафедри освітології та
психолого-педагогічних наук
Київського університету
імені Бориса Грінченка*

РЕФЛЕКСИВНІ АСПЕКТИ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВОЇ ЗДАТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Молодший шкільний вік є важливою віхою на загальному життєвому маршруті особистості. Його головна особливість полягає у поєднанні певних рис дошкільного дитинства та типових якостей школяра. Саме у цей вік відбувається корінна зміна соціальної ситуації розвитку, що пов'язана з набуттям нового статусу «Я-учень» й появою таких суттєвих новоутворень особистості, як внутрішній план дій та рефлексія, що акумулюються в умінні вчитися. Ця ключова здатність молодшого школяра зумовлює його успішність в оволодінні навчальною діяльністю, що вперше стає провідною, тобто є площиною розвитку базових для даного віку психічних процесів та психологічних особливостей, а також сферою формування нових типів діяльності.

Феномен навчальної діяльності молодших школярів у психологічному вимірі ґрунтовно розкрито в дослідженнях В. Давидова, С. Костюка, С. Максименка, О. Скрипченка, Г. Цукерман, зокрема, зазначені науковці концентрувались на аспекті визначення її структури, що, на їхню думку, містить такі складники, як-от: мотиви навчання; навчальні задачі; навчальні дії; контроль; оцінку. Проте вважаємо більш доцільною у контексті нашого дослідження позицію фундатора вітчизняної дидактики початкової освіти О. Савченко, яка виокремила такі компоненти навчальної діяльності молодшого школяра:

- мотиваційний компонент, що спрямований на збудження й зміцнення стійкого позитивного ставлення до навчальної діяльності, допитливості, закріплення особистісно значущого сенсу навчальних дій;
- змістовий компонент, що містить дві підсистеми: 1) уже засвоєні знання, вміння, навички, на яких ґрунтується вивчення нового; 2) нові знання та способи дій, що є об'єктом засвоєння;

- діяльнісний компонент, що передбачає дії, операції, з яких складаються способи виконання різних видів навчальної діяльності за змістом та рівнем;
- результативний компонент, що визначає конкретні досягнення учня у процесі оволодіння навчальною діяльністю, а також показує наскільки вона стала об'єктом самоаналізу, самоконтролю, самокорекції учнів, що є передумовою самоуправління, рефлексії учнями процесу навчального пізнання;
- рефлексивний компонент, що передбачає спонукування учнів до самоаналізу і самооцінки й сприяє розвитку критичного мислення, подоланню труднощів у здійсненні пізнавального пошуку (інтелектуальна рефлексія), розвитку самооцінки та її корекції (особистісна рефлексія) [2, с. 11 – 12].

Вважаємо також доцільними підходи В. Давидова, В. Слободчикова, Г. Цукерман щодо виокремлення шарів навчальної діяльності молодшого школяра, саме: 1) мислення та діяльність; 2) комунікація та кооперація; 3) самосвідомість [1].

Отже зіставлення зазначених позицій, дає підстави констатувати, що вони не заперечують, а доповнюють одна одну. Тобто до переважно когнітивного тлумачення навчальної діяльності додаються стосункові аспекти.

О. Савченко відповідно до розробленої структури навчальної діяльності обґрунтувала й розробила сутність та структуру вміння учнів вчитися. На думку науковиці, вміння учнів вчитися є метаумінням, що охоплює структуровані знання про способи діяльності, досвід їх застосування, надбання особистісного пізнавального досвіду, ціннісне ставлення до самостійного учіння [2, с.5] й містить такі структурні компоненти, як-от:

- мотиваційний – як ставлення учнів до навчання, їх ціннісні орієнтації;
- когнітивний – як відомі й нові знання, вміння та навички, які є об'єктом вивчення; цінності;
- діяльнісний – як способи виконання навчальної діяльності на різному рівні складності;
- контрольно-оцінний – як самоперевірка, самоконтроль, самооцінювання рівня своїх навчальних досягнень;
- рефлексивно-корекційний – як самоаналіз, самооцінка, самокорекція;
- комунікативний – як здатність до співпраці та до ініціювання її, розуміння сприйняття та ставлення до себе «іншого», критична оцінка дій інших людей.

Зауважимо, що до п'яти компонентів вміння вчитися О. Савченко додало комунікативний компонент, що відбиває стосункові аспекти навчальної діяльності молодших школярів.

Аналітичний перегляд представлених компонентів дозволив визначити їх рефлексивну природу. При цьому вважаємо, що рефлексивно-корекційний складник вміння вчитися є наскрізним, тобто таким, що певною мірою детермінує всі інші. Відтак здатність до рефлексії є суттєвою складовою вміння вчитися. Її поява є важливою подією в психічному розвитку молодших школярів.

Відомі такі типи рефлексії як психологічного феномену:

- інтелектуальна рефлексія – розуміння основи власного мислення;
- особистісна рефлексія – осмислення й переосмислення себе;
- кооперативна рефлексія – погляд на сумісну діяльність із зовнішньої по відношенню до неї позиції;
- комунікативна рефлексія – процес відбиття однією людиною внутрішнього світу іншої людини.

Варто зауважити, що в молодшому шкільному віці розвиваються всі окреслені типи рефлексії. Однак відомі наукові позиції, зуголосно до яких виокремлюються специфічні для молодшого шкільного віку типи рефлексії, а саме:

- визначальна рефлексія – як індивідуальна здатність визначати межі власних можливостей за формулою «Я знаю, що я знаю і я знаю чого я не знаю» (В. Слободчиков, Г. Цукерман) [1];
- порівнювальна рефлексія – як індивідуальна здатність оцінювати себе й порівнювати свої досягнення з досягненнями інших (Г. Цукерман) [1].

Отже визначимо сфери існування й розвитку рефлексії молодшого школяра у контексті його вміння вчитися. Такими сферами вважаємо: мотиви й цінності; мислення та діяльність, комунікацію й кооперацію, самосвідомість. Розкриємо їх.

1. Мотиви й цінності пов'язані з особистісним й комунікативним типами рефлексії, що сприяють формуванню ціннісного ставлення до навчальної діяльності, до однокласників, до вчителя; з внутрішньою потребою до самостійного учіння.

2. Мислення та діяльність пов'язані з інтелектуальним та визначальним типами рефлексії, що сприяють формуванню таких елементів вміння вчитися, як: знання про своє незнання; вміння відрізнати відоме від невідомого; вміння співвідносити власні дії з певною навчальною ситуацією; вміння визначити яких знань й вмінь не вистачає для успішної діяльності.

3. Комунікація та кооперація пов'язані з комунікативною, порівнювальною рефлексією, що спрямовані на формування вміння оцінювати свої дії

«з боку»; зіставляти себе з іншими на основі визначення свого статусу в колективі; вміння критично оцінювати позиції й дії інших людей.

4. Самосвідомість як сукупність Я-концепції та самооцінки особистості пов'язана з особистісним типом рефлексії, що зорієнтований на формування індивідуальної здатності до самопізнання, саморозуміння, самокорекції, встановлення меж власного Я.

Відтак маємо констатувати рефлексивну насиченість вміння учнів учитися, що зумовлює необхідність й доцільність впровадження в початковій школі стратегії рефлексивно зорієнтованого навчання, що базується на усвідомленні смислових особливостей навчальної діяльності; спрямоване на формування особистості як «суб'єкта свого життя»; дозволяє розвивати навички обґрунтованого, логічного й коректного міркування; формує навички критичного мислення.

Отже є очевидним, що пріоритети рефлексивно зорієнтованого навчання пов'язані з культивуванням фундаментальної здатності людини до самостійної побудови й перетворення своєї життєдіяльності як її суб'єкта. При цьому відбувається концентрація увага на формуванні рефлексивної самостійності молодших школярів, їх здатності рефлексувати по власній ініціативі. Хоча зрозуміло, що в молодшому шкільному віці ця самостійність є відносною й визначити її межі досить складно. Тобто так чи інакше процес формування рефлексії у межах вміння вчитися запускає вчитель у засіб створення рефлексивно зорієнтованого середовища як динамічної системи умов, спрямованих на формування рефлексії молодшого школяра, який є одночасно і об'єктом, і суб'єктом своєї навчальної діяльності, зокрема її рефлексивних аспектів.

Важливою умовою такого середовища є створення на уроці рефлексивних ситуацій. О. Савченко пропонувала такі види завдань й запитань, що стимулюють рефлексивну діяльність учнів на уроці:

- розпізнавання учнем основних елементів своєї навчальної діяльності;
- диференціація у новому завданні відомого і невідомого (я це знаю... про це ми вже читали..., я це вже бачив... завдання різні, а спосіб виконання схожий, а це невідоме, нове).
- самоаналіз і самооцінка досягнутого результату: що вдалося зробити? Чи вдалося все зробити так, як було задумано? Чому не вдалося? (Не знаю: бракувало часу; мені заважали; для мене це складно). Або: мені це вдалося зробити, бо я добре подумав, я пригадав подібну задачу й тому швидко виконав).

- саморегуляція (прагнення зрозуміти свої індивідуальні досягнення, формулювання рефлексивних висловлювань щодо цього; визначення мікроцілей щодо подальших кроків у самонавчанні, саморозвитку) [2, с. 150].

Створення рефлексивного середовища передбачає новий формат стосунків між вчителем й учнями, що можна визначити як співпрацю, взаємодію, що передбачають позицію вчителя «поряд з учнем».

У цьому контексті цікавими є напрацювання щодо виокремлення етапів навчальної співпраці молодших школярів, а саме: навчальна співпраця з дорослими; навчальна співпраця з однолітками; співпраця з собою [3].

Зупинимося на співробітництві з дорослими й з'ясуємо, чи всяке співробітництво з учителем буде умовою формування рефлексивності молодшого школяра.

Наприклад, у якійсь навчальній ситуації дитина звертається до вчителя і каже: «Я не знаю, у мене не виходить, допоможіть, будь ласка, мені». Учень визначив межі своїх можливостей, свого незнання, тобто реалізував визначальну рефлексію. Вчитель сам усе розповів, дав готову навчальну модель. Отже учень визначив межі свого незнання, але вийти за його межі не зміг, оскільки вчителька сама все зробила за нього.

Наведемо інший приклад. Дитина звертається до вчителя і каже: «У мене не виходить, але вийде, якщо я буду знати й уміти наступне...». У цьому випадку учень не просто визначив межі свого незнання, він вийшов за його межі. Учень не повторював дії вчителя, а самостійно висловив гіпотезу про недостатній спосіб дії. Саме таке співробітництво з дорослим є ефективним у рефлексивно-формуальному контексті.

У процесі формування рефлексії учнів початкової школи суттєвим є «стосунковий» формат співпраці з однолітками. Варто відзначити, що навчальна співпраця в початковій школі будується через вчителя. Прикладом такої співпраці може бути колективна дискусія, зорієнтована на зіставлення позицій різних підгруп і окремих учнів. Рефлексивно-освітній потенціал такого співробітництва полягає в тому, що діти навчаються способом визначення й аналізу різних позицій, їх координації та оцінювання. При цьому формуються кооперативний та комунікативний типи рефлексії, а також рефлексивні аспекти контрольно-оцінного компонента вміння вчитися.

Співпраця учня з собою пов'язана з Я-концепцією та самооцінкою, які є сферою особистісної та порівняльної рефлексії. Як відомо, молодший школяр схильний до порівняння себе в минулому, коли він був маленьким, і себе в сьогоденні, коли він став учнем. Однак діти із задоволенням плану-

ють своє доросле життя, тобто представляють своє «Я-майбутнє». У контексті створення рефлексивного середовища є важливою проблема об'єктивації для дитини її власних змін, які відбуваються під час навчання. Отже з метою формування навичок самопізнання й самоусвідомлення є доцільним використання певних рефлексивно зорієнтованих методів, а саме: метод самоопису «Сонце», коли дітям пропонується написати свої якості на променях сонця; метод «Розкажи іншому», що сприяє визначенню меж свого знання й незнання в процесі розповіді іншому; метод «Автопортрет», який передбачає малювання себе у теперішньому та у майбутньому.

Отже, ми вважаємо, що, будуючи цілеспрямовано стосунки учня з учителем, з однолітками і з собою можна спроектувати рефлексивне середовище як систему умов ефективного формування рефлексії учнів.

Таким чином, вміння учня вчитися є інтегрованим, поліфункціональним новоутворенням особистості молодшого школяра, що містить компоненти, адекватні структурі його навчальної діяльності. Серед них особливе місце посідає рефлексивний складник, що є метавмінням. Цей компонент вміння вчитися базується на інтелектуальному, особистісному, кооперативному, комунікативному, визначальному й порівняльному типах рефлексії. Формування рефлексії учнів початкової школи відбувається в умовах рефлексивно зорієнтованого середовища, суттєвими аспектами якого є створення рефлексивних ситуацій на уроці (когнітивна складова вміння вчитися) та побудови нового формату стосунків з вчителем, з однолітками, з самим собою (стосункова складова вміння вчитися). Інструментальний аспект такого середовища складають інтерактивні та інтроспективні методи рефлексивної спрямованості.

Вважаємо, що впровадження в сучасній початковій школі рефлексивно зорієнтованого формату освіти буде сприяти формуванню ініціативної, самостійної, креативної особистості нової генерації з розвинутою здатністю усвідомленого сприйняття себе та інших.

Використані джерела

1. Давыдов В. В., Слободчиков В. И., Цукерман Г. А. Младший школьник как субъект учебной деятельности. Вопросы психологии. 1992. № 3 – 4.
2. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ : Педагогічна думка, 2014. 176 с.
3. Цукерман Г. А. От умения сотрудничать к умению учить себя. Психологическая наука и образование. 1996. №2. С.27 – 42.

Ільченко Олексій Георгійович,

*старший науковий співробітник
відділу інтеграції змісту
загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

Голота Олег Володимирович,

*науковий співробітник
відділу інтеграції змісту
загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

РОЛЬ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА У ФОРМУВАННІ ОБРАЗУ СВІТУ УЧНІВ

Важливим чинником, від якого залежить якість освіти у початковій школі Олександра Яківна Савченко вважала «створення і «окультурення» освітнього середовища на засадах загальнолюдських і національних цінностей». Молодший школяр має прямі чи опосередковані зв'язки з природним, соціальним, навчальним, ігровим, технологічним і психопедагогічним середовищами. Вчена зазначала, що вихованість, навченість, розвиненість дитини – результат не лише діяльності вчителя, сім'ї, а й впливу усіх зазначених середовищ [1].

У ч. 3 ст. 41 Закону України «Про освіту» зазначено, що освітнє середовище є одним із чотирьох напрямів внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти закладу (з-поміж системи оцінювання здобувачів освіти, педагогічної діяльності педагогічного працівника закладу освіти, управлінських процесів) [2].

Усебічно проаналізовано конструювання освітнього простору молодших школярів у колективній монографії (за редакцією академіка О. Я. Савченко). У ній освітнє середовище визначене як «структурована система педагогічних факторів та умов їх освоєння особистістю у процесі її становлення, яка постає ресурсом проєктування освітнього простору учнів у межах загальноосвітнього навчального закладу [3, с. 2]».

Надзвичайно важливим завданням Олександри Яківни вважала створення в освітньому середовищі умов для всебічного прояву інтересів і зді-

бностей дітей, щоб розуміння їхньої успішності вчителями і батьками, не обмежувалось тільки когнітивною сферою. Не менш важливими, на думку О.Я Савченко є емоційний, моральний, естетичний розвиток дитини, дослідницька позиція у пізнанні світу людей, природи і самого себе. Тому діяльнісні результати освітнього процесу мають гармонізуватися із ціннісними. Аксиомою якісного навчання і виховання вчена вважала всебічне вивчення і розуміння внутрішнього світу учнів [4].

Це особливо підкреслено в програмі інтегрованого курсу «Я досліджую світ», метою якої є «особистісний розвиток дітей на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки. Які характеризують здатність здобувачів розв'язувати практичні задачі» [5, с.212].

Досягненню цієї мети були присвячені всі підручники моделі освіти для сталого розвитку «Довкілля» (дошкілля, 1 – 11 класи) та все навчально-методичне забезпечення курсу.

Оновлені програми «Довкілля» (1-4 кл.) [6], «Довкілля» (5-6 кл.) [7], дидактичні матеріали до них присвячені цій меті – формуванню в учнів життєствердного національного образу світу. Якщо така мета у програмах, підручниках (особливо важливо до 12-14 років, поки формуються фундаментальні структури мислення – Ж. Піаже) не реалізується, то у дітей самочинно формується агресивний чи деструктивний образ світу – без образу світу не може існувати жодна жива істота.

Зупинимось на умовах, які забезпечують дослідницьку діяльність, дослідницьку поведінку, починаючи з перших кроків навчання у школі.

Доречно згадати Джона Дьюї [8], його заклики до задоволення природних потягів («інстинктів») дітей до дослідження і висновків, конструювання, комунікації (художнього представлення своїх «відкриттів» під час дослідження), застереження видатного педагога проти того, що вуха і книга, як єдиний шлях навчання, – шлях проти життєствердного образу світу дитини.

У традиційній шкільній кімнаті дуже мало місця для самостійної роботи дитини [9].

Майстерня, лабораторія, матеріали, інструменти, за допомогою яких дитина могла б конструювати, досліджувати, демонструвати свої виробы – в шкільній кімнаті відсутні. За цих умов неможливо шукати шляхи формування у дитини життєствердного образу світу, яким вона в кожному

мить свого життя пов'язана з ВС (Всевишнім чи Всесвітом, хто як розуміє) єдиними для всього сущого загальними закономірностями – збереження, спрямованості процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі.

В школах, які працювали за моделлю ОСР «Довкілля», а тепер впроваджують «Довкілля» в 1-6 класах, обладнують кабінет «Довкілля», в якому є осередки «Мінімайстерня», «Мінімузей», «Мінітеатр», «Обладнання для уроків у довкіллі», «Віртуальна та доповнювана реальність», «Живий куточок», «Спостереження за погодою» та ін. [10].

Відповідно до кабінету довкілля учні, по можливості, за допомогою рідних організовують домашню мінімайстерню. Основні дослідження виконуються учнями під час уроків у довкіллі безпосередньо у середовищі життя, де вони досліджують свої зв'язки і зв'язки живих істот (згідно плану уроків у довкіллі), по можливості виявляють обмін живих організмів речовинами, енергією, інформацією з середовищем життя, «відкривають» загальні закономірності природи, підбирають матеріали для конструювання моделей спостережуваних об'єктів.

В осередку «майстерня для малюків» у кожного учня є скринька, в якій зберігаються моделі, матеріали для їх конструювання.

Під час уроків у довкіллі учні роблять відео за допомогою телефонів. В деяких школах на уроках у довкіллі учнів супроводжують їхні рідні (в основному, дідуся, бабусі), які слідкують, щоб набутки етнопедагогіки (народні прикмети, правила поведінки для дітей, народні ігри та ін.) відтворювались «правильно». Відповідно до концепції ОСР «Довкілля» уроки у довкіллі проводяться по можливості відповідно до народного календаря [11] (у святкові дні) – так самочинно у дітей вирощується життєствердний національний образ світу.

Цьому сприяють осередки кабінету довкілля «Мінімузей», «Мінітеатр» і, особливо, осередок «Віртуальної та доповнювальної реальності», який продовжує національне виховання учнів до закінчення школи (і після школи). В осередку «Віртуальна та доповнювальна реальність» учні мають можливість побувати в музеї «Полтавської битви», інших музеях, в Київській Русі та ін. [12].

Освітнє середовище для формування життєствердного національного образу світу учнів має включати: кабінет довкілля з його осередками, кабінет цілісного світогляду з осередками, уроки в довкіллі із середовищем життя учнів, дім учня і довкілля його як постійну «лабораторію» для спосте-

режень і досліджень, особливо під час виконання роботи по дому і навколо нього, екологічну стежку.

Вивчення питання організації освітнього середовища в моделі ОСР «Довкілля» дає підстави стверджувати, що якість освітнього середовища впливає на процес розвитку учня. Яким буде образ світу учня – життєствердним, агресивним чи деструктивним великою мірою залежить від якості освітнього середовища. Середовище в якому учень є активним суб'єктом діяльності, де задовольняються його природні потяги, де створюються можливості для спостережень, досліджень, групової діяльності, де школярі мають можливість створювати моделі, розробляти проекти – сприяє формуванню цілісного уявлення про світ, формуванню життєствердного національного образу світу.

Використані джерела

1. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 1.28. С. 36-50.
2. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2022)
3. Варіативність організаційних форм компетентісно орієнтованого навчання у початковій школі : монографія/ за заг. наук. ред. О. Я. Савченко. Київ: Педагогічна думка, 2016. 284 с.
4. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії». 2018. №19(2). С. 4–10.
5. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1 – 2 класи. Київ: «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.
6. Гуз К.Ж., Ільченко В.Р., Олійник І.М., Ільченко О.Г., Голота О.В. Програма «Довкілля» 1-4 кл. URL: <http://www.dovkillya.org.ua/2014013143/vudavnuuctvo-dovkillya-k/43-produktsiya-vidavnistva.html> (дата звернення: 10.10.2022).
7. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж., Ільченко О.Г., Олійник І.М. Програма «Довкілля» для 5-6 кл. URL: <http://dovkillya.org.ua/20220809146/novosti/146-navchalna-programa-z-integrovanogo-prirodoznachogo-kursu-dovkillya-5-6-kl.html> (дата звернення 17.10.2022).
8. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления. М., 1919. 247 с.
9. Ільченко О.Г. Навчальне середовище для інтеграції змісту освіти на засадах освіти для сталого розвитку. Інтеграція змісту освіти на засадах освіти для сталого розвитку : зб. наук. праць «Технології інтеграції змісту освіти» за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф., 26 квітня 2012 р. Вип. 4. Полтава : ПОІППО, 2012. С. 153-160.

10. Ільченко О. Г. Методичні рекомендації до організації кабінету довкілля. Полтава : Довкілля-К, 2004. 24 с.
11. Народний календар: Посібник для педагогічних працівників / Укладачі: Матвієнко П.І., Мирошниченко В.І., Тарасовська Л.Г. Полтава: ПОІПОПП, 2003. 235 с.
12. Голота О.В. Які типи цифрового контенту доцільно використовувати в осередку віртуальної реальності у навчальному кабінеті цілісного світогляду. Технології інтеграції змісту освіти : зб. наук. пр. Всеукраїнського круглого столу «Інтеграція змісту освіти в профільній школі», 17 квітня 2019 р. Вип. 11. Полтава : ТОВ «АСМІ». 2019. С. 147-151.

Ільченко Віра Романівна,

*дійсний член НАПН України,
завідувач відділу інтеграції змісту загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

Олійник Ірина Миколаївна,

*старший науковий співробітник
відділу інтеграції змісту
загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ОБРАЗ СВІТУ УЧНЯ ЯК ОСНОВНА ОСВІТНЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ОСОБИСТОСТІ

Проблема якості шкільної освіти завжди знаходилась в епіцентрі уваги Олександри Яківни Савченко. Досягнення якісної та доступної для всіх дітей початкової освіти вчена вважала гострою потребою часу [1].

Олександра Яківна стверджувала, що «надзвичайно важливо, щоб кожен, від кого залежить якість шкільної освіти, усвідомлював її як пріоритет, бачив взаємозв'язок між усіма чинниками, що впливають на неї. Якість шкільної освіти є похідною від її цілей і завдань. Вона має відповідати як соціальним потребам держави, так і запитам особистості» [1].

З урахуванням ідей Нової української школи колектив науковців Інституту педагогіки НАПН України за керівництва академіка О. Я. Савченко розробив типову освітню програму для 1-4 класів закладів загальної середньої освіти. Метою початкової освіти автори програми визначили «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних

умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей та розвиток самостійності, творчості, допитливості, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі» [2].

О. Я. Савченко наголошувала на тому, що в оновленні змісту початкової освіти слід враховувати те, що зараз дітям цікаво і захоплює, «як найповніше, використовувати досягнення дошкільного періоду дитинства, і виходячи з нього проєктувати подальший розвиток дитини, забезпечивши наблизеність змісту освіти до життєвих потреб дітей» [3]. По суті, вчена говорить про важливість здійснення розвитку дитини з врахуванням наявного в неї образу світу, що вже склався перед приходом до школи.

Ідея важливості формування і розвитку цілісного образу світу дитини втілена в навчальній програмі «Я досліджую світ», метою якої є «особистісний розвиток молодших школярів на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, який охоплює систему інтегрованих знань про природу і суспільство, безпеку життєдіяльності, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі» [2].

Результати наукових пошуків розв'язання проблема формування у дітей цілісної наукової картини світу та її особистісної складової – образу світу знайшли відображення у нормативних документах. На необхідність формувати в учнів цілісну наукову картину світу вказує Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [4], у розділі «Мета, пріоритети і принципи розвитку освіти» наголошується на тому, що система освіти має забезпечувати «формування у дітей і молоді цілісної наукової картини світу і сучасного світогляду», у законі України «Про освіту» [5] метою освіти проголошено всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства. А основною освітньою характеристикою особистості виступає образ світу учня як особистісна складова наукової картини світу.

Термін «картина світу» з'явився в науці завдяки Генріху Герцу. Цей німецький фізик заговорив про три картини світу. Серед них перша мовна картина [6]. Цікаво те, що учні-довкілята початкової школи слово «світ» писали так «со-в-ість» і пояснювали: це слово означає «всі разом в істину, або в закон». (П.Ф. Каптерєв вважав, що істина і закон – одне і теж). Аналогічних учнівських прикладів з досвіду вивчення ними довілля можна навести багато. Вони доводять, що мовна картина світу і формування її

особистісно значимої складової – образу світу мають включати програми і підручники з мови і літератури починаючи з 1 класу.

Образ світу – це суб'єктивна – в розумінні особистісної значимості картина світу. Вона відображає особливості самої особистості, її внутрішнього світу, її ставлення до оточуючих.

Образ світу – найважливіша характеристика особистості, вихідний пункт і результат пізнавального процесу [7, с. 102].

Формування цілісного образу світу є необхідною передумовою особистісного становлення дитини. У міру його формування відбуваються якісні зміни свідомості і особистості в цілому, удосконалюється здатність більш повно і глибоко розуміти навколишній світ, і своє місце в ньому. Цілісний образ світу виступає тією системою координат, яка визначає спрямованість активності дитини, її пріоритети в житті, діяльності, творчості. І яким буде образ світу учня – життєствердним, агресивним чи деструктивним великою мірою залежить від освіти.

Формування у дітей цілісної наукової картини світу та її особистісної складової – образу світу є центральною ідеєю освітньої моделі «Довкілля» [8, с. 20-30]. Для неї характерні цілісність змісту та сучасні підходи до організації освітнього процесу, що дають можливість учням конструювати життєствердний національний образ світу «як особистісно значиму систему знань, в основі якої лежать загальні закономірності (збереження, спрямованості самочинних процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі). Життєствердний образ світу в процесі навчання має формуватися як власний продукт учня, внаслідок неперервного застосування часткових законів, загальних закономірностей до пояснення властивостей об'єктів, явищ дійсності; досягається цілісність свідомості учнів, у них формується звичка «діяти по закону» [9].

Життєствердний образ світу формується в учнів одночасно в процесі взаємодії їх з об'єктами середовища життя, перш за все, на уроках у до-вкіллі, які мають проводитись не тільки у предметі «Довкілля». Реалізацію цієї умови обумовлює як нерозривність зв'язку учнів з їхнім довкіллям під час навчання, зокрема, завдяки проведенню навчальних занять безпосередньо в довкіллі – середовищі життя, так і формування переконань у необхідності збереження довкілля для забезпечення здорового та якісного життя як нинішніх, так і майбутніх поколінь.

Щоб дитина проєктувала модель світу, створену своїм народом, на власну поведінку, образ світу, який формується у її шкільному житті, має базува-

тися не тільки на сучасній науковій картині світу, а й на моделі світу етносу. Зміст освіти повинен враховувати образи, уявлення, що утримувалися в образі світу етносу і були його основою впродовж віків.

Втіленням ідеї формування життєствердного національного образу світу школярів є концепція освітньої моделі «Довкілля», навчальна програма інтегрованого курсу «Довкілля» 1-4 кл. (схвалені МОН України) [10], розроблена і рекомендована до друку Вченою радою Інституту педагогіки НАПН України програма «Довкілля» 5-6 кл., підготовлені підручники «Довкілля-1 кл.» та «Довкілля-2 кл.», зошити до них та методичні рекомендації для вчителів.

Для формування у дітей життєствердного національного образу світу курс «Довкілля» залучає дітей до взаємодії із національною моделлю світу. Це забезпечується найбільшою мірою на уроках серед природи, які проводяться по можливості відповідно до визначних дат (свят) народного календаря.

Особливістю курсу «Довкілля» є те, що він стимулює дітей до оволодіння здатністю оперувати загальними закономірностями природи (збереження, спрямованості процесів до рівноважного стану, періодичності процесів у природі) під час пояснення явищ природи, проведення спостережень, досліджень у довіллі (під час систематичних уроків серед природи), під час систематизації знань, моделювання свого життєствердного образу світу.

Конструювання образу світу в учнів відбувається через «відкриття» найбільш загальних закономірностей природи – «першооснови буття», які використовуються як основа побудови свого образу світу. Ця основа відкривається через формування цілісності знань про природу, через екологічну філософію для дітей.

У «Довкіллі» допитливість і здивування перед світом викликаються реальним середовищем життя дитини. Задовольняючи свої природні потреби в дослідництві реальних речей і явищ, дитина створює у своїй свідомості адекватний дійсності образ світу, її дитяче мислення об'єктивується, а це є однією з основних умов соціалізації мислення [11].

У 1-2 класах курс «Довкілля» має назву «Запитую довілля». Основне завдання курсу – розбудити пізнавальну активність дітей, спрямувати їхній природні потяги – «інстинкти» за Дж. Дьюї, який визначав молодший шкільний вік як період коли дитиною керують природні потяги: до дослідництва та висновків, конструювання, комунікації, моделювання об'єктів реального світу. Курс «Довкілля» спрямовує дітей до дослідництва та відкриття пер-

шооснов буття, до виховання любові до відкриттів. «Де ночує сонечко? Де взялася хмаринка? Чому коник-стрибунець зелений? Чому бувають квіти червоні, жовті й сині? Якою була найперша квітка? Чи завжди була Земля?» Обговорення кожного із запитань, що народилися у свідомості дитини в процесі спілкування з довкіллям, — це шлях дитини до філософствування, до перших основ всіх речей, про які говорив Коменський, до життєстверджуючого образу світу [11].

Зміст вітчизняної освіти має виходити з того, що неодмінною складовою суспільного досвіду, який передається майбутнім громадянам держави, має бути досвід етносу; образ світу, який формується у підростаючих поколінь, повинен певною мірою відтворювати етнічний образ світу; образ світу школярів має бути життєстверджуючим, бо від цього залежить майбутнє етносу.

Спрямування освіти на всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства передбачає формування життєствердного національного образу світу — основної освітньої характеристики особистості, це є запорукою життєздатності нації.

Використані джерела

1. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 1.28. С. 36-50.
2. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. 1 – 2 класи. Київ: «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.
3. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. Всеукраїнський науково-практичний журнал «Директор школи, ліцею, гімназії». 2018. №19(2). С. 4–10.
4. Національна доктрина розвитку освіти: Указ Президента України від 17.04.2002р. № 347/2002. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/lawsshow/347/2002#Text>
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 10.10.2022)
6. Герц Г. Три картины мира. Новые идеи в философии. Теория познания и точные науки. 1914. № 11. 154 с.
7. Гуз К. Ж. Теоретичні та методичні основи формування в учнів цілісності знань про природу. Полтава: Довкілля-К. 2004. 472 с.
8. Ільченко В. Р. , Гуз К. Ж. Освітня програма «Довкілля». Концептуальні засади інтеграції змісту природничо-наукової освіти. Київ-Полтава: ПОІПОПП, 1999. 211 с.
9. Ільченко В.Р., Гуз К.Ж. Цілісна освіта «Довкілля» як варіант складової освіти для сталого розвитку. Педагогічна і психологічна науки в Україні, 2012. С. 137–148.

10. Гуз К.Ж., Ільченко В.Р., Олійник І.М., Ільченко О.Г., Голота О.В. Програма «Довкілля» 1-4 кл. URL: <http://www.dovkillya.org.ua/2014013143/vudavnuccio-dovkillya-k/43-produktsiya-vidavnitstva.html> (дата звернення: 10.10.2022).
11. Ільченко В.Р. Патріотичне виховання учнів під час вивчення природознавства. URL: https://lib.iitta.gov.ua/713945/1/Ільченко_%20В.Р.%20Патріотичне%20виховання%20учнів-converted.pdf (дата звернення: 12.10.2022).

Іщенко Ірина Володимирівна

викладач-методист педагогічного

фахового коледжу

Хортицької національної академії

ПІДГОТОВКА ЗДОБУВАЧІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ДО ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВМІННЯ ВЧИТИСЯ

Соціальні зміни, науково-технічний прогрес дуже сильно вплинули на зміни мети та завдань освіти. Завдання сучасної школи – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору [2, с.1].

У Державному стандарті початкової освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87, однією із ключових компетентностей є – навчання впродовж життя, що передбачає опанування уміньми і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі [1, с. 2].

Уміння вчитися стає запорукою успішної навчальної діяльності, самоосвіти і саморозвитку людини.

Отож, нова українська школа мусить готувати учнів до швидких змін в економіці, науці, культурі, до професій, яких ще не існує, до розв'язання соціальних проблем, яких ми ще не можемо уявити, і до використання технологій, яких ще не винайшли.

Уміння вчитися є багатофункціональним і міжпредметним утворенням. В навчальних програмах для 1-4 класів розкрито зміст навчально-організаційних, загальнонавчальних, загальнонавчальних, контрольних-оцінних вмінь і навичок, які є основою даної компетентності.

Щоб успішно реалізувати ці важливі завдання, здобувачі освіти повинні оволодіти повним діапазоном умінь і навичок діяльнісного компонента ключової компетентності вміння вчитися. Для самостійного навчання молодші школярі мають оволодіти базовими вміннями: читати, писати, рахувати, спостерігати, міркувати, на основі яких будуть розвиватися більш складні аналітико-синтетичні вміння та способи діяльності : читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, творчість, ініціативність, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, здатність співпрацювати з іншими людьми.

Учень початкових класів вміє вчитися, якщо він усвідомлено ставить мету учіння , планує і виконує необхідні дії , контролює і оцінює результати.

Вміння вчитися передбачає самостійне виконання основних етапів навчальної діяльності:

- постановка цілі (цілепокладання),
- пошук засобів і способів її здійснення,
- розв'язання завдання (виконавча частина навчальної діяльності),
- контроль і оцінка ходу і результатів роботи.

Уміння вчитися на уроці передбачає, що учні розуміють мету уроку, активно працюють, уважно слухають і чують вчителя, свідомо засвоюють інформацію, застосовують знання на практиці в стандартних і нестандартних ситуаціях, аналізують і оцінюють як власну діяльність, так і діяльність однокласників.

Якщо йдеться про виконання домашнього завдання, то вміння вчитися означає, що учні вміють спланувати свій режим дня і не забувають вчасно сідати за уроки, у щоденнику записані домашні завдання, вони

поставили перед собою мету їх виконати і готові докласти для цього зусилля, завдання виконують самостійно або користуються консультативною допомогою.

Сформувати у молодших школярів ключову компетентність зможе тільки компетентний вчитель. Колектив педагогічного фахового коледжу Хортицької національної академії комплексно підходить до розв'язання проблеми формування умінь вчитися у майбутніх вчителів початкових класів. На заняттях з дисципліни «Вступ до педагогічної професії» значну увагу приділяємо розвитку навичок роботи з підручником, який для здобувачів початкової освіти залишається основним джерелом організації навчальної діяльності. Студенти працюють з різними текстами, вчать скласти конспекти, працювати з цитатами, складати анотації, тези, списки рекомендованої літератури. На спільних заняттях з працівниками бібліотеки майбутні вчителі повторюють елементи книги, удосконалюють навички і види читання: швидкість, попереднє, наскрізне, вибіркове, аналітичне і змішане читання; працюють з каталогами. Під час тренінгів, що проводить психолог коледжу, студенти вчать організовувати власний освітній простір, робоче місце, складають ефективний режим праці і відпочинку. Ця робота ускладнюється на практичних заняттях з конкретних методик, де студенти здійснюють порівняльний аналіз змісту підручників різних авторів, апарату орієнтування, підбирають систему вправ і завдань для реалізації мети уроку, складають пам'ятки і алгоритми роботи над ними, працюють з ілюстраціями, схемами, таблицями. При підготовці пробних уроків студенти підбирають різні варіанти зовнішньої і внутрішньої мотивації учіння школярів: девіз уроку, висловлювання відомих вчених, дидактичні казки, можливі ситуації успіху та педагогічної підтримки, працюють над емоційним забарвленням навчального матеріалу, визначають доцільність фронтальної, групової чи парної роботи. Студенти коледжу обов'язково вивчають індивідуальні особливості учнів класу, в якому проводять пробні уроки і заняття, з метою гуманізації навчальної взаємодії, орієнтацію на зону найближчого розвитку. Для розвитку пізнавальних інтересів учнів студенти обирають проблемно-пошукові методи викладання, стимулюють бажання запитувати, висловлювати власну думку, вчать дітей не боятися помилок. Ефективно організувати навчальну роботу на уроці, підтримувати інтерес до навчання допомагає використання сучасних засобів навчання: інтерактивних дошок, презентацій, LEGO-конструкторів, сенсорних кімнат тощо. Формування загальнопізнавальних умінь молод-

ших школярів відбувається під час виконання навчальних завдань різної складності, тому всі методисти педагогічної практики спільно з вчителями-наставниками працюють зі студентами над процесуальним компонентом уроку: вчать аналізувати і порівнювати факти, виділяти головне в матеріалі, що вивчається, визначати причинно-наслідкові зв'язки між явищами, узагальнювати та використовувати знання на практиці.

Не менш важливим є оволодіння студентами різноманітними засобами контролю і оцінювання учнів. Викладачі коледжу під час теоретичних занять залучають студентів до оцінки і самооцінки власної діяльності, надають зразки оціночних суджень, аналізують критерії оцінювання. На практичних заняттях вже самі студенти формулюють вербальні судження, оцінюють різні види письмових робіт учнів початкових класів, розробляють засоби зворотнього зв'язку, самооцінки результатів учіння. Ці уміння студенти застосовують під час проведення своїх уроків, бо вплив педагогічної оцінки є значимим для розвитку особистості молодшого школяра. На всіх етапах уроку студенти працюють над формуванням рефлексивного ставлення до навчальної діяльності: починаючи з визначення настрою дітей, створення сприятливого мікроклімату уроку, планування спільної діяльності і до рефлексивного підсумку уроку.

Отже, уміння вчитися є складним, інтегрованим результатом всієї навчальної діяльності студента – майбутнього вчителя. Ця компетентність буде постійно удосконалюватися в процесі практичної педагогічної діяльності випускників коледжу, забезпечуючи ефективність праці педагога щодо активної, відповідальної позиції молодших школярів як суб'єктів учіння.

Використані джерела

1. Державний стандарт початкової освіти. Постанова КМУ. 21.02.2018.№ 87.
2. Закон України «Про освіту». Відомості ВРУ, 2017 № 38-39.
3. Савченко О.Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ. Педагогічна думка, 2014. 174 с.

Клюсік Анна Леонідівна,

вчитель початкових класів

НВК «Домінанта» м. Києва

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ОСНОВ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАПОРУКИ ЖИТТЄВОЇ УСПІШНОСТІ

Унинішню історичну епоху все більш очевидною як для педагогів, так і для всього суспільства є гостра потреба в розвитку критичного мислення у школярів від наймолодшого віку. Насамперед це важливо, оскільки сформувати у нового покоління основи громадянської свідомості і відповідального способу життя неможливо без вироблення умінь аналізувати інформацію, що надходить із різних джерел, переконливо аргументувати свою позицію стосовно явищ і подій нашого життя, робити власні висновки й будувати стратегії для самореалізації.

Розвиток критичного мислення учнів – чи не основна умова формування їхньої особистості, здатності самостійно і незалежно приймати рішення в майбутньому. Про це свідчать як науково-методичні розробки дослідників (Н.М. Бібік, О.І. Пометун, О.Я. Савченко, І.М. Сущенко та ін.), так і реальна практика. Учні дуже допитливі, тож моє завдання полягає у тім, аби викликати в них інтерес до нових знань, навчити їх міркувати. Як зазначає Джон Бін: «...складність навчання критичного мислення полягає почасти в тому, щоб допомогти учням розгледіти нескінченне різноманіття навколишніх проблем».

Переконана, що метою сучасної освіти є насамперед виховання творчої, самостійної, вільної особистості, здатної до саморозвитку та засвоєння знань, умінь та навичок, які знадобляться у житті. Розвинене критичне мислення суттєве для ефективного навчання і продуктивної повсякденної життєдіяльності дитини у новітню добу. Таким чином проблема розвитку у молодших школярів критичного мислення є актуальним напрямом педагогічної діяльності вчителя Нової української школи.

Розкрию ідею моєї методичної роботи, суть якої – формування у молодших школярів основ критичного мислення як запоруки їхньої життєвої успішності.

Критичне мислення – це складне й багатовимірне явище, особливий тип і спосіб мислення, що є сукупністю розумових дій. Опанування такими якостями передбачає вільне використання людиною мислительних операцій, необхідних для опрацювання інформації, формулювання обґрунтованих висновків і прийняття рішень (за Оленою Пометун) З педагогічної точки зору, критичне мислення характеризується такою здатністю людини:

- бачити проблеми, ставити запитання;
- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;
- робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Як бачимо, всі ці позиції відображені у вимогах Державного стандарту початкової освіти й засвідчують вимоги до формування у молодшого школяра компетентностей та наскрізних умінь як обов'язкових результатів навчання. Водночас вони визначають вектори діяльності, за якими спрямовую свої пошукові педагогічні зусилля.

Щоб стати майстром і провідником у розвитку критичного мислення, насамперед потрібно бути його прибічником, активно його практикувати щодень, володіти технологіями формування цього складного особистісного утворення. Вчитель може стимулювати учнів до розвитку умінь критичного мислення у навчанні під час читання і письма, так само як і під час говоріння й слухання. Допомогти у цьому покликані навчальні технології, методи, дидактичні прийоми, організаційні форми і засоби навчання, пристосовані для розв'язання поставленої проблеми.

В освітньому процесі формування навичок мислення високого рівня, організація простору для моделювання ситуацій і системного вправлення у таких навичках дає можливість учням набувати певного життєвого досвіду. Це, передусім, досвід самостійного дослідження і послідовного відкриття знань, а не «сприймання» готової інформації; досвід народження нових ідей, рішень у спільному обговоренні, а не засвоєння чужих думок; досвід формулювання власних оцінок, поглядів, ставлення та висловлення їх уголос.

Методи, які забезпечують реалізацію технології розвитку критичного мислення, легко вбудовуються в будь-який урок. За рахунок чітких і зрозумілих алгоритмів діяльності, діти швидко і без зусиль сприймають матеріал. Ці методи не потребують додаткових матеріальних витрат на нові матеріали чи обладнання. Крім того, як показує досвід, дітям подобаються такі форми роботи, що сприяють мотивації до навчання і значно полегшують роботу вчителя.

Відповідно до ідеї технології, моїм завдання є – навчити учнів не тільки знаходити власне рішення, а й бути терпимими до інакших думок, уміти вислуховувати інших працюючи в команді або групі. Тому в соціумі, за допомогою обговорення, обміну думками та діалогу, вчу учнів дотримуватися власної позиції або погоджуватися з думками та поглядами співрозмовника. Це допомагає мені стимулювати учнів застосовувати уміння критичного мислення як під час опанування різноманітних предметів, так і у повсякденному житті.

Пріоритетним на уроці з використанням технології розвитку критичного мислення має бути процес самостійного дослідження, конструювання знань учнями у ході активної пізнавальної діяльності. Кожен учень має можливість сформулювати власні ідеї і переконання незалежно від думок інших. Результатом такої роботи є перетворення навчання на процес дослідження.

Формуючи власний досвід впровадження технології розвитку в учнів критичного мислення, були виділені суттєві домінанти. Так, цілком нормальним вважається те, що діти працюють на уроці у різному темпі, тому не варто вимагати від них миттєвих відповідей та швидких результатів роботи, оскільки це процес самостійний та глибоко індивідуальний. Їхні помилки вважаються природними, особливо якщо діти навчаються чогось нового. На моє переконання, помилка дитини – це можливість побачити, у чому в неї у конкретний момент виникли труднощі. За допомогою спроб та помилок учнів я діагностую хід їхніх думок. Помилки – це неминуче у навчальному процесі, тож намагаюся вчити дітей з повагою ставитись до запитань та суджень своїх однолітків, уникаючи кепкувань.

Для кращого запам'ятовування та відтворювання інформації я прагну зацікавити учнів під час уроків, намагаюсь ставити складні запитання, які викликають у них сумнів, стимулюють до міркувань, а це призводить до дискусій, діалогу та активізації навчального процесу.

Досить часто я чую від колег: «Які ж найдієвіші методи розвитку критичного мислення?». Дати відповідь на це запитання однозначно не можна, оскільки методи потрібно добирати з огляду на мету завдання та зміст уроку. Доречність їх використання також залежить від певного етапу навчальної діяльності. Основною метою побудови уроку є виробити формат реалізації ідеї розвитку в учнів критичного мислення. Які ж компоненти необхідні для розвитку критичного мислення? Пам'ятаючи, що критичне мислення – це неупереджене дослідження предмета або проблеми, я вважаю, що слід системно вибудовувати всі компоненти процесу навчання. Відтак, практи-

ка вивчення конкретного предмета може змінюватись поетапно. І одним з найважливіших етапів є внесення системних змін в організацію навчання.

Цілепокладання уроку зосереджується на формуванні в учнів мисленевих операцій високого рівня і відповідних ціннісних орієнтацій – довіри до результатів власних розумових зусиль, інтелектуальної мужності, відкритості до різноманіття думок.

Аби формувати критичне мислення як соціальне, я залучаю учнів до обговорення і відстоювання своїх думок в інтерактивному спілкуванні з однокласниками. А отже, структура і методика мого уроку набувають специфічних технологічних характеристик. Змінюється “палітра” методів і засобів навчання – я віддаю перевагу тим, що дають змогу розвивати критичне мислення учнів.

За допомогою способів та методів контролю я виявляю не лише рівень навчальних досягнень з того чи іншого навчального предмета, а й опанування учнем умінь і навичок критичного мислення. Таким чином я маю можливість коригувати їх у подальшому.

Організовуючи навчальний процес стежу, щоб учні вчилися виявляти факти, розглядали різні варіанти розв’язання проблеми, а наприкінці дійшли до підкріпленого фактами осмислення власної позиції щодо поставлених запитань та завдань під час уроку.

Свою ефективність на уроці засвідчили методи навчання, які передбачають активну діяльність учнів, потребують якнайширшого залучення дітей до самостійного відкриття знань, зокрема такі: дослідницькі, проблемно-пошукові, проєктні тощо.

Щоденна робота з учнями спонукає мене до безперервного вдосконалення своєї професійної майстерності. Адже для оволодіння технологією розвитку критичного мислення замало лише ознайомитися з нею в методичній літературі. Аби отримувати необхідні практичні уміння, я проходжу тренінгові навчання, які допомагають мені моделювати заняття з розвитку критичного мислення з використанням конкретних методів та прийомів. Тренінги дають змогу ясно усвідомити, що саме слід використовувати у власній педагогічній діяльності, аби мої уроки стали уроками з розвитку критичного мислення та всебічно сприяли його розвитку.

Аналізуючи свою роботу, дійшла висновку, що розвиваючи критичне мислення, в учнів виробляється набагато більше особистісних утворень, ніж просто вміння аналізувати або перевіряти інформацію, формується особистість зі здатністю об’єктивно та адекватно сприймати навколишній світ і

себе в цьому світі. На сьогодні критичне мислення є життєвою необхідністю для освітньої системи. За такою траєкторією руху ми можемо розвиватися відповідно до вимог світового інформаційного суспільства та просуватися далі у напрямі демократії. Маю тверде переконання, що вчителі початкових класів формують новітню націю, нову формацію покоління зі стійкою громадянською позицією і розумінням свого місця та власної місії у суспільстві. Ми впевнені, що пройдуть роки і ми будемо жити у розвиненій європейській країні, а керуватиме нею хтось із моїх учнів.

Коваль Людмила Вікторівна,

*декан факультету психолого-педагогічної освіти та мистецтв
Бердянського державного
педагогічного університету*

УМІННЯ ВЧИТИСЯ І ВЧИТИ ІНШИХ ЯК ЦІННІСНИЙ ОРІЄНТИР ЖИТТЄТВОРЧОСТІ АКАДЕМІКА ОЛЕКСАНДРИ САВЧЕНКО

Діапазон наукової спадщини академіка Олександри Савченко надзвичайно широкий. Спроба визначити різні напрямки педагогічних пошуків ученої здійснена її учнями та колегами в ювілейному виданні «Науковий простір академіка Олександри Савченко». Це передусім концептуальні засади розвитку загальної середньої освіти в Україні, дидактична система навчання молодших школярів, методика читання в початкових класах, професійна підготовка майбутніх педагогів, історико-педагогічний аналіз освіти в умовах переходу її від авторитарної до особистісно орієнтованої парадигми. Але в кожному з названих контекстів творчості Олександри Савченко можна виокремити ще безліч наукових проблем, які були в її полі зору. Зокрема «уміння вчитися» Олександра Яківна вважала мета-вмінням не тільки для здобувачів початкової освіти, а й для педагога. Вона стверджувала, що володіння цим умінням програмує на здобуття індивідуального досвіду для становлення успішного вчителя, який уміє запобігати перевантаженню учнів, раціонально використовувати час, спокійно, без стресів орієнтуватися в різних життєвих ситуаціях, самостійно шукати джерела інформації, шляхи розв'язання нестандартних

проблем. І взагалі, уміння вчитися, на думку Олександри Яківни, змінює стиль мислення, визначає здатність навчатися впродовж життя, створює настанови на довготривалі й особистісно важливі стимули учіння, спонукає до життєтворчості.

Життєтворчість Олександра Савченко називала новою метою освіти й трактувала це поняття як особистісну цінність людини, яка вміє і хоче реалізуватися, постійно ставить перед собою певні цілі й досягає їх [5]. Безумовно, так вона мала право стверджувати, оскільки вміння самостійно вчитися, навчатися в інших, розкривати потенціал своїх учнів було сенсом життя Олександри Яківни.

У межах статті ставимо за мету розкрити особистісну здатність академіка Олександри Савченко постійно самовдосконалюватися, рефлексивно осмислювати здобутки та визначати нові перспективи наукового пошуку.

Досліджуючи зазначену вище проблему, ми проаналізували широкий пласт наукових та публіцистичних джерел.

З-поміж особистісних якостей Олександри Яківни відзначаємо феноменальну працелюбність, причому як фізичну, так і розумову, яка сформована в неї ще в дитинстві. Незважаючи на тяжке післявоєнне життя, необхідність постійної допомоги родині, Олександра Савченко завжди знаходила час добре вчитися, багато читала й самостійно здобувала знання з різних дисциплін шкільної програми. Цікавим є той факт, що бібліотека була її «найкращою подругою» ще з Ізмаїла – міста, де вона народилася, вчилася в школі та університеті.

Майже до останніх днів свого життя Олександра Яківна постійно відвідувала Національну дитячу бібліотеку, бібліотеку імені Василя Сухомлинського, бібліотеку в Інституті педагогіки та інші.

Учена глибоко переконана, що тексти для шкільних підручників з читання обов'язково мають бути з першоджерел. Багато поетичних творів вона знала напам'ять і могла без проблем декламувати їх на різних заходах, у родині, під час неформальних зустрічей з учнями та колегами.

Першим учителем Олександра Яківна вважала маму, бо вона її ще з дитинства вчила життєвої мудрості. Своє становлення як науковця вчена пов'язувала з ім'ям Василя Сухомлинського, дослідженням його спадщини: «Сухомлинський у моєму житті дуже багато значить. Його спадщина – і наукова, і художня, його твори для дітей, на мій погляд, – вичерпне джерело і розуміння філософії людяності, загальнолюдських цінностей. Я завжди в нього вчилася» [4].

Академія, якій віддала Олександра Яківна кращі роки свого життя, відіграла важливу роль у становленні її не тільки як науковця, а й управлінця. Ось як вона говорила про це під час 10-річного ювілею АПН: «Що для мене академія? Звичайно, не установа, а цілий світ. Академія дала мені дуже багато: нові знання, широкий кругозір, багато нових друзів, можливість перевірити себе на «міцність», світлі хвилини від досягнутого. Але й тривоги, переживань теж вистачає... Про те, що мене обрали до складу академіків-засновників, дізналася сонячного червневого ранку від Миколи Ярмаченка. Відверто кажучи, здивувалась, бо на той час завідувала лабораторією початкового навчання, і мене переповнювали нові задуми. Управлінська, організаційна діяльність здавалась чужою. Але так судилося, що мене обрали в листопаді 1992 року головним вченим секретарем академії. Довелося освоювати новий жанр: статут, протоколи, тематичні плани. Все було вперше, а тому складностей вистачало. Десять років не пройшли, а пролетіли. І з кожним роком академії все більше підпорядковувалося моє життя, це ніби другий дім – цікавий, затишний, щедрий на події, людське тепло» [6].

Олександра Яківна з особливою повагою, доброзичливістю, щирістю та вимогливістю ставилася до представників своєї наукової школи. Спільна копітка науково-дослідна діяльність з аспірантами й докторантами давала змогу вченій побачити новий ракурс освітянських проблем і спрямовувати на ґрунтовні педагогічні пошуки. Олександра Яківна була надзвичайно далекоглядною щодо життєздатності наукової проблеми. Тому докторські дослідження, виконані за консультуванням академіка О. Савченко, вирізнялися тим, що навіть у такий швидкоплинний час залишаються актуальними в науковому просторі.

Уміння навчатися в інших (і зокрема у своїх учнів), розкривати потенціал кожного, знаходити малодосліджені проблеми, працювати на випередження часу характеризують нашого Учителя як учену, людину, яка постійно перебувала в пошуку нових ідей. Своє педагогічне та наукове кредо О. Савченко визначала такими словами: «У своєму професійному житті я бачила багато хороших учителів, директорів, брала участь у цікавих конференціях, семінарах, читала чимало змістовних дисертацій. І не було ще такої зустрічі, з якої б не взяла чогось нового... Разом з людьми збагачуюсь я сама. Але чим більше знаєш, тим більше усвідомлюєш резерви, ресурси, думаєш, а що ще треба зробити, а як краще змінити. І працюєш, працюєш...» [1].

Олександра Яківна не визнавала науки заради науки. На її переконання, справжня наукова діяльність має бути з «людським обличчям». Підтвер-

дженням цього були її слова про те, що життєвий шлях людини вимірюється формулою «від поміркованості в думках до гармонії в справах». Ця народна мудрість давньогрецької цивілізації була орієнтиром знаної ученої, оскільки критерієм власного вдосконалення вона вважала свій внутрішній голос, який був для неї найвимогливішим і найсуворішим.

Олександра Яківна любила життя в усіх проявах його краси. Фонова музика завжди налаштовувала її на продуктивну наукову працю. О. Савченко розумілася на тонкощах мистецтва, а її кабінети прикрашали картини сучасних вітчизняних авторів. Олександра Яківна особисто була знайома з Ліною Костенко, відвідувала її творчі зустрічі, які надихали на різні життєві роздуми і давали насагу плідно працювати.

Про багатогранність особистості академіка О. Савченко свідчить той факт, що як віцепрезидент АПН України опікувалася проблемами дитячих іграшок і очолювала відповідну раду в державному музеї іграшки МОН. За її переконанням, іграшка – це засіб навчання і виховання дітей, проблема стратегічної ваги. Олександра Яківна зазначала, що важливо зберегти оазис дитинства з теплими, щирими, радісними іграшками, до яких хочеться доторкнутися руками і серцем. Феномен української іграшки виявляє традиції українського суспільства, які було закладено в попередніх століттях – плем'янина дитини в співпраці з дорослими: від іграшки-забавлянки до робочої іграшки. За іграшками можна простежити історію суспільства, ставлення старших поколінь до дитинства, отже, суспільства – до свого майбутнього [7]. Олександра Яківна шанувала культурні цінності й традиції, щиро вірила в розбудову української школи на національній ідеї.

Усі, хто співпрацював з Олександром Савченко, знають про її особливу жагу до всього нового, що з'являлося в освітянському науковому просторі, а українські вчені вважали за честь, щоб вона проаналізувала їхні наукові доробки й дала свій схвальний відгук... І тоді це вселяло надію вдосконалюватися, надихало на наслідування зразків наукового пошуку авторитетної вченої. Крім того, Олександра Яківна по-особливому опрацьовувала науковий матеріал, у притаманній тільки їй здатності: ксерокопіювала найбільш значущі, на її погляд, праці й узагальнювала їх в окремих педагогічних кейсах. Такими знахідками вона щедро ділилася зі своїм учнями, а частина матеріалів так і залишилася на її робочому столі. І тут ми можемо тільки здогадуватися, що це перспективні плани академіка Олександри Савченко. Останнім часом у пріоритеті було створення праці, яка б ґрунтовно розкривала різні аспекти академічної культури педагогічного дослідження,

навіть окреслено розділи цього нового видання: «Постановка проблеми педагогічного дослідження», «Принцип формування дидактичних термінів», «Гіпотеза педагогічного дослідження», «Анкета і інтерв'ю в педагогічному дослідженні», «Структурний аналіз педагогічної теорії», «Методи визначення новизни результатів педагогічного дослідження», «Змістовність – основа мовної культури», «Експеримент у школі: теорія, практика, технології», «Оцінка якості й ефективності педагогічних досліджень». Серед робочих назв її майбутнього задуму були такі: «Професійно-педагогічна підготовка вчених-дослідників» та «Технологізація наукового пошуку».

З-поміж планів Олександри Яківни було осмислення власного досвіду, створеного під час педагогічної діяльності, починаючи з 70-80-х років ХХ століття: «Становлення Олександри Савченко як ученого: початок публікаційної активності», «Педагогічні роздуми Олександри Савченко про різні аспекти розвитку освіти в Україні», «Еволюція наукових поглядів О. Савченко щодо уроку в початковій школі».

Олександра Яківна жила в постійній роботі до останньої миті, мала плани на майбутнє. Серед найважливішого – дописати читанки для 4 класу. Незважаючи на це, ми знаходимо її філософські роздуми про смисл і вічність людського буття. Так, в одному з інтерв'ю вона говорила: «Для кожного має настати час, коли слід зупинитися і спокійно подумати: на якому етапі життя перебуваєш, як ти вже використав час і що хочеш зробити далі. Хочу побажати собі і своїм колегам, щоб у нашому житті було більше таких миттєвостей, коли б ти щиро міг сказати сам собі, що життя – це прекрасно. Але перед часом усі рівні і перед вічністю також» [1].

Отже, висока результативність наукової праці, феноменальна здатність до постійного самовдосконалення, оригінальність та далекоглядність ідей реформування освіти поставили академіка Олександрю Яківну Савченко в ряд найпомітніших постатей сучасної української педагогіки.

Використані джерела

1. «Я утверджую себе через працю» : Штрихи життєвого шляху жінки-науковця. Директор школи, ліцею, гімназії. 2007. №1/2. С. 72–77.
2. Шкільна освіта як замовник підготовки майбутнього вчителя. Рідна школа. 2007. №5. С. 5–8.
3. «Мені завжди хотілося учитися» [Інтерв'ю]. Нова освіта України. 1994. №3. С. 10–15.
4. І в юнім серці цвів червоний мак [Інтерв'ю]. Освіта. 2003. 2-9 квітня (№16). С.4–5.

5. Освіта має стати загальнодержавним пріоритетом. Початкова школа. 1997. №8. С. 1–3.
6. Академія педагогічних наук святкує свій перший ювілей. Що вдалося за десять років? [Інтерв'ю]. Освіта України. 2002. 17 грудня (№100). С. 3–4.
7. Ткаченко Л. Державний музей іграшки є. Чи буде українська іграшка? Освіта. 2006. 8–15 березня С.8–9.
8. Українську педагогіку без Олександри Савченко не уявити. Освіта України. 2007. 8 травня (№34–35). С. 22.
9. Наукова школа академіка Олександри Савченко [упоряд.: Я. П. Кодлюк, Т. Я. Довга, Л. М. Заліток, Л. М. Ворон, О. А. Печенежська]. Київ : Пед. преса, 2008. 187 с.

Кодлюк Ярослава Петрівна,

*професор кафедри педагогіки і методики
початкової та дошкільної освіти,
завідувач науково-дослідної
лабораторії шкільного підручника
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка*

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ПРОБЛЕМИ УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТРОХИ ОСОБИСТОГО...

Серед ключових компетентностей, задекларованих у Державному стандарті початкової освіти, чільне місце займає «уміння вчитися» (тепер – «навчання впродовж життя»).

Становлення і розвиток цього феномена у вітчизняній науці тісно пов'язані з іменами фундатора дидактики початкової освіти Олександри Яківни Савченко та представників її наукової школи (Т. Байбара, Т. Довга, Я. Кодлюк та ін.) [1; 3; 7; 8].

Цілеспрямовані дослідження зазначеної проблеми розпочалися у 80-х роках минулого століття і були присвячені загальнонавчальним умінням і навичкам, які Олександра Яківна вважала основою вміння вчитися. До деталей пам'ятаю, як у актову залу СШ № 20 м. Тернополя, де відбувалася педагогічна рада (тоді я працювала у цій школі вчителем початкових класів), зайшла за-вуч старших класів зі свіжим номером журналу «Початкова школа» (1984 рік,

№ 7) у руках і повідомила, що в ньому надрукована «Програма формування загальнонавчальних умінь і навичок», яка має реалізуватися у навчальному процесі початкової школи [10]. Автором цієї програми була Олександра Яківна Савченко. До цього часу я вже була знайома із Олександрою Яківною, оскільки у 1981 році вона приїжджала до нас, у Тернопільський державний педагогічний університет імені Ярослава Галана (факультет підготовки вчителів початкових класів), як Голова Державної екзаменаційної комісії, і декан факультету порадив мені зустрітися із відомим науковцем. Завуч коротко розказала зміст програми, а вдома я ознайомила з нею вже детальніше. Програма була розрахована на чотири класи, а в межах кожного класу вміння об'єднувалися у чотири групи – організаційні, загальнонавчальні, загальнопізнавальні та контрольні-оцінні. У пізніших розмовах Олександра Яківна зазначала, що поділила їх із урахуванням структури навчальної діяльності.

У травні 1986 року на факультеті відбулася потужна, дуже представницька Всеукраїнська конференція з початкової освіти, у роботі якої брала участь О. Савченко. На той час я вже працювала асистентом кафедри педагогіки і методики початкового навчання, тому була присутня на цій конференції. Моє бажання займатися наукою Олександра Яківна сприйняла схвально і тут же запропонувала займатися загальнонавчальними вміннями і навичками. У вересні 1986 року була затверджена тема кандидатської дисертації у такому формулюванні: «Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів 1–2 класів 4-річної початкової школи». Аналізуючи зазначену програму, я помітила, що обсяг умінь кожної групи доволі громіздкий, охопити їх в одному дисертаційному дослідженні важко, тому Олександра Яківна порадила визначити в кожній групі провідні, що я і зробила. Отже, провідними загальнонавчальними вміннями і навичками молодших школярів вважаємо такі: серед організаційних – організувати робоче місце, точно виконувати вказівки вчителя, планувати навчальні дії, працювати з підручником; серед загальнонавчальних – слухати, відповідати, запитувати, міркувати; серед загальнопізнавальних – аналізувати, порівнювати, узагальнювати; серед контрольних-оцінних – орієнтуватися на зразок, здійснювати само- і взаємоконтроль, висловлювати оцінні судження [7]. Було визначено дидактичні умови формування загальнонавчальних умінь і навичок (урахування сформованості основних передумов навчальної діяльності дошкільників до початку навчання у школі; забезпечення цілеспрямованості й систематичності у визначенні та реалізації розвивальних завдань у системі уроків; поетапне формування вказаних умінь і навичок; поєднання прямого й опосередкованого навчання).

середкованого шляхів впливу на зазначену якість; формування загально-навчальних умінь і навичок на основі міжпредметних зв'язків; формування умінь вчитися як цілісної якості особистості), реалізовано їх у відповідній методиці, результативність якої доведено експериментально.

Показово, що саме з наукових праць О. Савченко можна відстежити генезу поняття «вміння вчитися»: від ідентифікування його зі структурою навчальної діяльності («коли учень уміє вчитися, він визначає сам або приймає мету, яку ставить вчитель, відповідно до неї планує і виконує необхідні дії, у процесі роботи і на етапі завершення контролює й оцінює свої результати» [14, с. 169]) через розуміння умінь вчитися як сукупності провідних загальнонавчальних умінь і навичок («Щоб успішно просуватися по всіх етапах навчальної діяльності, молодші школярі у співробітництві з учителем мають оволодіти повним діапазоном загальнонавчальних умінь і навичок» [12, с. 170]) до трактування умінь вчитися як ключової компетентності початкової освіти [11, с. 222].

Цілісне бачення умінь вчитися представлене відомим дидактом у посібнику «Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра» [13], де на основі узагальнення міжнародного досвіду, вітчизняних документів зі стандартизації змісту освіти сформульовано дефініцію зазначеного феномена: це «цілісне індивідуальне утворення, яке має кілька складових, що співвідносяться зі структурою навчальної діяльності й ціннісними орієнтаціями особистості» [13, с. 35]. Серед компонентів умінь вчитися виокремлено такі: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, контрольно-оцінний, рефлексивно-корекційний, а також детально розкрито методику їх формування.

Примірник цього видання Олександра Яківна подарувала мені, коли я вкотре приїхала на засідання Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні. На титульній сторінці книжки вона написала: «Дорогий Ярославі на добру згадку про наше спільне бажання і вміння вчитися. 24.03.2015 р.».

Авторське бачення вміння вчитися розкрито нами в низці публікацій [4; 5; 6], зокрема у статті «Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності». Олександра Яківна була ознайомлена зі змістом цієї статті і сприйняла її позитивно, як науково перспективну. Зазначене поняття трактуємо як ключову компетентність початкової освіти, яка охоплює змістовий (знання про культуру розумової праці, про змістову основу загальнонавчальних умінь і навичок та про вміння вчитися як інформаційну цінність), мотиваційний (усвідомлення значущості знань, наявність стійкого інтересу до навчання) та процесуальний (вміння організувати робоче місце; планувати навчальну ді-

льність; працювати з підручником; аналізувати, порівнювати, узагальнювати; здійснювати само- і взаємоконтроль) компоненти і формується в освітньому процесі школи першого ступеня [4] (рис. 1). Це новоутворення є необхідною умовою набуття молодшим школярем суб'єктності в навчальній діяльності.

Спробуємо деталізувати виокремлені компоненти, тобто уточнити показники, через які вони проявляються. Так, наприклад, конкретизуючи змістовий компонент уміння вчитися, ми виходили з того, що у контексті основних дидактичних функцій науковці виділяють три види знань – про навколишній світ, про способи пізнавальної і практичної діяльності, про цінності – і, відповідно до такої класифікації, виокремили знання про культуру розумової праці, про змістову основу загальнонавчальних умінь і навичок, про вміння вчитися як інформаційну цінність.

На особливу увагу заслуговує другий вид – знання процесуального характеру. Зазначимо, що в науці відомо два підходи до формування вмінь і навичок (загальнонавчальних у тому числі): перший – націлює на свідоме оволодіння способами діяльності, основою якого є засвоєння учнями відповідних знань як теоретичної основи певних умінь (наприклад, щоб порівняти, потрібно: уважно розглянути предмети; визначити ознаки кожного з них; зіставити відповідні; знайти однакові, подібні та відмінні; узагальнити результат порівняння [11, с. 252]); другий – передбачає багаторазове повторення певних дій на матеріалі різних навчальних предметів з метою оволодіння відповідними вміннями і навичками. Зазначимо, що особистісно орієнтоване навчання спонукає до збільшення у підручниках питомої ваги знань процесуального характеру, оскільки такі відомості, визначаючи найдоцільнішу послідовність розумових і практичних дій, привчають школяра міркувати і діяти правильно та економно.

Процесуальний компонент виокремлений з урахуванням структури навчальної діяльності, зокрема повноцінного процесу учіння.

Помітно, що роль уміння вчитися в умовах інформаційного суспільства посилюється, тому в Державному стандарті початкової освіти 2018 року ця компетентність розглядається ширше – як «навчання впродовж життя», що «передбачає опанування вміннями і навичками, необхідними для подальшого навчання, організацію власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення...» [2, с. 5]. Дефінітивний аналіз зазначеного поняття дає підстави стверджувати, що воно інтегрує такі складники: самоосвітній (уміння вчитися), інформаційний та рефлексивний [9].

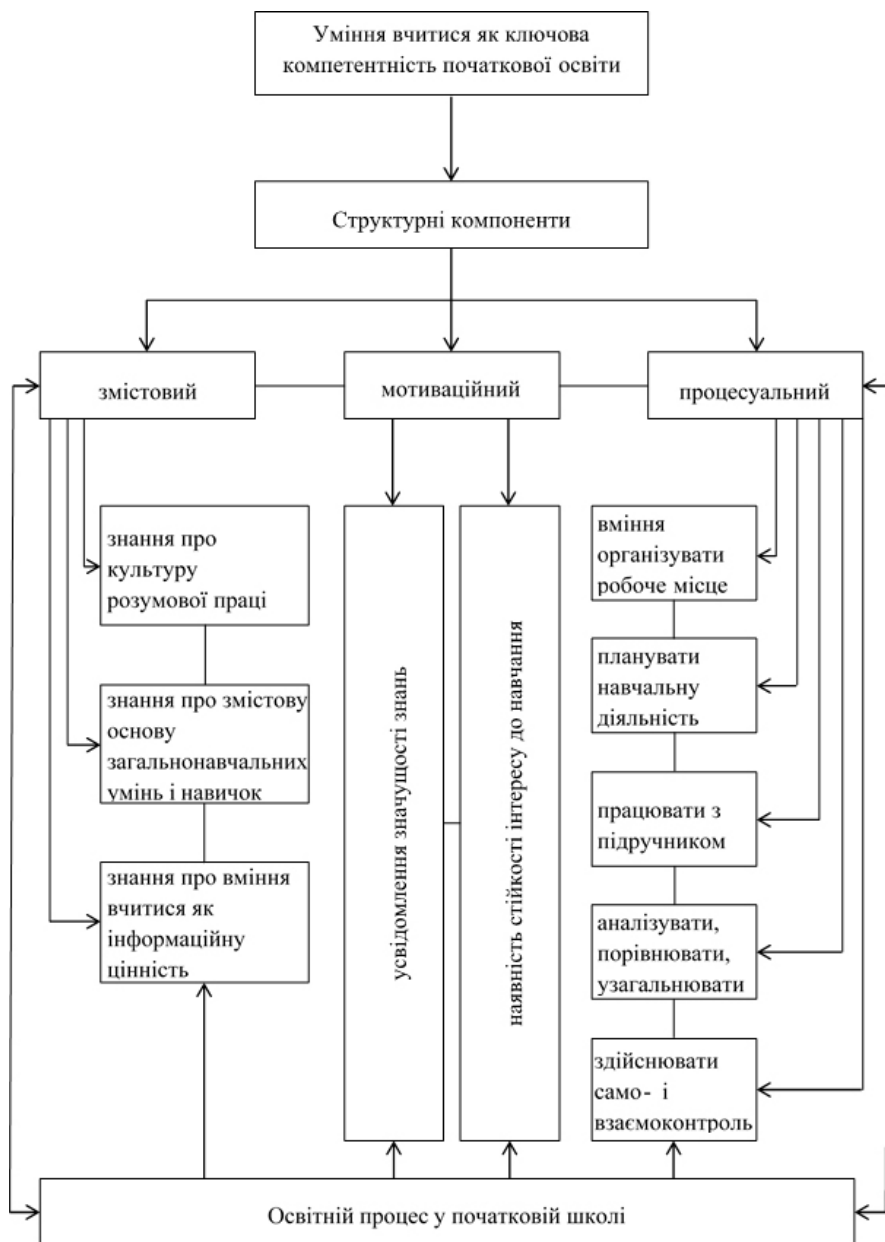


Рис. 1. Модель уміння вчитися як ключової компетентності початкової освіти

З огляду на те, що моделлю цілісного процесу навчання є підручник, нами розкрито технологію пред'явлення в підручниках для початкової школи ключових компетентностей (на прикладі вміння вчитися). Вважаємо, що у книзі мають бути повноцінно репрезентовані всі компоненти зазначеного вміння, зокрема: змістовий (знання про культуру розумової праці, про змістову основу загально навчальних умінь і навичок та про вміння вчитися як інформаційну цінність) – у формі предметно орієнтованих, інструментально орієнтованих та ціннісно орієнтованих текстів; процесуальний (завдання на формування умінь організувати робоче місце, планувати навчальні дії, працювати з підручником, аналізувати, порівнювати, узагальнювати, здійснювати само- і взаємоконтроль) – елементами апарату організації засвоєння; мотиваційний – ціннісно орієнтовані тексти, що сприяють усвідомленню значущості знань в умовах інформаційного суспільства, формують в учнів стійкий інтерес до навчання [5].

Неабияку роль у цьому процесі відіграють вдало використані ілюстрації та апарат орієнтування.

Таким чином, сучасне розуміння вміння вчитися пов'язане не лише із компетентнісним підходом в початковій освіті; воно є структурним компонентом суб'єктності молодшого школяра в навчальній діяльності як основної ознаки особистісно орієнтованого навчання.

Використані джерела

1. Байбара Т. М. Дидактичні умови ефективного використання дослідницького методу в навчанні молодших школярів: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР. Київ, 1988. 24 с. (рос.).
2. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ: вид-во «Світоч», 2019. 336 с.
3. Довга Т. Я. Формування організованості молодших школярів у навчальній роботі: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Науково-дослідний інститут педагогіки УРСР. Київ, 1983. 24 с. (рос.).
4. Кодлюк Я. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності. Початкова школа. 2013. № 1. С. 6–9.
5. Кодлюк Я. П. Ключові компетентності у змісті підручників для початкової школи. Проблеми сучасного підручника. 2016. Вип. 17. С. 182–191.
6. Кодлюк Я. П. Підготовка студентів до формування в молодших школярів вміння вчитися. Теорія і методика навчання й виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: від історії до інновацій: монографія / за заг. ред. А. А. Сбруєвої, С. М. Кондратюк. Суми: видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. С. 412–429.

7. Кодлюк Я. П. Формування загальнонавчальних умінь і навичок в учнів 1–2 класів 4-річної початкової школи: автореф. дис. ... канд. пед наук: 13.00.01 / Київський університет ім. Тараса Шевченка. Київ, 1993. 24 с.
8. Кодлюк Я. П. Формування умінь вчитися. Навчання і виховання учнів 1 класу: методичний посібник для вчителів / упор. Савченко О. Я. Київ: вид-во «Початкова школа», 2002. С. 60–77.
9. Кодлюк Я. П., Кобрин З. А. Ключова компетентність молодших школярів «навчання впродовж життя»: змістовий аспект. Концептуальні шляхи розвитку наукових знань: мат-ли III Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 6–7 лютого 2021 року). С. 29–30.
10. Програма формування загальнонавчальних умінь і навичок. Початкова школа. 1984. № 7. С. 23–25.
11. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
12. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ: Абрис, 1997. 416 с.
13. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
14. Савченко О. Я. Урок у початкових класах: навчально-методичний посібник. Київ: Освіта, 1993. 224 с.

Курінна Алла Феліксівна,

*доцент кафедри дошкільної та початкової освіти
Запорізького національного університету
Петік Юлія Олександрівна,
учитель початкових класів,
Запорізький багатoproфільний ліцей № 99
Запорізької міської ради Запорізької області*

Репетун Тетяна Валентинівна,

*учитель початкових класів,
Запорізький багатoproфільний ліцей № 99
Запорізької міської ради Запорізької області*

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ – ЗАПОРУКА УСПІШНОСТІ В НАВЧАННІ

Усвідомлення своїх емоцій і здатність упоратися з почуттями – це ознаки емоційного інтелекту. Емоційно розвинені особистості володіють навичками міжособистісного спілкування, контролюють імпульси,

здатні до емпатії – ці якості наближають їх до успіху в різних сферах життя. Розвинутий емоційний інтелект є одним із наскрізних умінь у Концепції «Нова українська школа».

24 лютого 2022 року внесло свої корективи у мирне життя нашої держави, у життя кожної української родини, у життя кожної української дитини. В умовах російсько-української війни першочерговим завданням освітян стає збереження емоційного інтелекту здобувачів освіти. Вже вісім місяців навчання проходить в умовах постійного стресу, в загрозі життю та здоров'ю учасників освітнього процесу. Перед педагогами встало важке завдання: силою своєї волі підтримати здобувачів освіти та їх батьків.

Спираючись на багаторічний досвід авторів публікації, визначено, що рівень емоційного інтелекту є важливим засобом успішної самореалізації особистості. Високий емоційний інтелект допомагає збалансувати емоції і розум, відчувати внутрішню свободу та відповідальність за себе, усвідомити власні потреби й мотиви поведінки, отримати душевну та психологічну рівновагу. Такі діти краще вчать у школі, добре взаємодіють з батьками, більш здорові та щасливі. А низький емоційний інтелект призводить до поганого самопочуття й характеризується страхом, самотністю, агресією, почуттям провини, депресією. Це діти, які не можуть справлятися зі своїми емоціями, у майбутньому вони часто знімають емоційну напругу, полегшуючи свій емоційний стан, алкоголем або наркотиками. Вони схильні до імпульсивної поведінки, розладів харчування.

Сьогодні психологи відзначають підвищення ознак депресії, тривожності, паніки в суспільстві. Це обумовлено політичним, епідеміологічним станом у світі, російською агресією до нашої держави, тому що немає впевненості в завтрашньому дні, найближчому майбутньому. Стан психологічного благополуччя та впевненості – запорука успішності, тоді як саме емоційний інтелект є однією з головних складових у досягненні успіху в житті та відчутті щастя. Якщо впродовж ХХ ст. у суспільстві був більше затребуваний логічний інтелект, то в ХХІ ст., коли процес глобалізації охопив усі сфери життя, актуальним став емоційний інтелект і пов'язані з ним форми практичного й творчого інтелекту [1].

Проблема формування емоційного інтелекту здобувачів освіти, батьків, вчителів – одна з найбільш важливих для розвитку системи освіти України. Реалізувати навчальні цілі в освіті без безпечного емоційного середовища неможливо.

Популяризація емоційного інтелекту бере свій початок з книги Деніела Гоулмана «Емоційний інтелект» (1995 рік). Спираючись на матеріали

психологічних досліджень й опитувань, Д. Гоулман довів, що успіх в житті залежить не стільки від логічного інтелекту, скільки від здібностей управляти своїми емоціями [2].

В Україні вивчення емоційного інтелекту набуло значного поштовху у зв'язку з дослідженнями О. Власової, С. Дерев'янка, Н. Ковриги, Е. Носенко тощо [2].

Американський психолог Г. Гарднер висунув думку, що загальний інтелект, який досліджується вже впродовж тривалого часу й вимірюється за допомогою відомих тестів на визначення коефіцієнта IQ, тільки на 20% зумовлює успіх у житті людини, тоді як 80% припадає на долю інших факторів, котрі забезпечують успіх. Серед них значне місце належить емоційному інтелекту, який, на його думку, сприяє особистісному зростанню, ефективності професійної діяльності та кар'єри людини [3].

На відміну від логічного інтелекту, емоційний інтелект розвивається упродовж усього життя. Більше того, при свідомому напрямку зусиль на його розвиток, він піддається цілеспрямованому тренуванню, і тут відіграє значну роль соціальне середовище [1].

Створюючи типові освітні програми для початкової освіти НУШ (нової української школи), віце-президент Національної академії педагогічних наук України, головний науковий співробітник Інституту педагогіки НАПН України, академік-засновник Національної академії педагогічних наук України, доктор педагогічних наук, професорка Олександра Яківна Савченко акцентувала на важливості розвитку емоційного інтелекту [4].

На думку авторів публікації, розвивати емоційний інтелект краще й легше в дитинстві, спираючись на «трикутник запоруки успіху»: батьки-дитина-вчитель.

Емоційним інтелектом володіє людина, яка вміє розуміти й сприймати власні емоції, керувати своєю поведінкою під час тих чи інших емоційних станів; розуміти, які емоції відчувають інші люди; використовувати знання про свої та чужі емоції для міжособистісного спілкування.

У рамках НУШ організація освітньої діяльності спрямована на розвиток навички працювати в команді, яка призводить до виховання відповідальної класної спільноти, коли кожний відповідає за себе й за інших, на відміну від тотального контролю вчителя. Люди з розвиненим емоційним інтелектом стають хорошими командними гравцями, лідерами. Вони вміють вести перемовини й домагатися свого, при цьому залишаючи про себе приємне враження.

У початковій школі закладається фундамент до подальшого навчання дітей, формуються соціальні навички, відбувається становлення особистості, яка, в свою чергу, формується з багатьох якостей, основне місце серед яких можна надати творчим здібностям. Отримати позитивний результат можна лише тоді, коли сам здобувач освіти докладає максимум зусиль у будь-якій діяльності. У початківців бурхлива фантазія, багато енергії, вони гнучкі, відкриті до всього нового, цікавого. Інструментами в справі розвитку в дітей цікавості до життя, успішності, емпатії, вміння розуміти свої емоції допомагають ряд ігор, вправ та прийомів.

Вважаємо найефективнішими для застосування у початковій школі арт-технологій (терапія грою, казкотерапія, лялькотерапія, кольоротерапія, музикотерапія).

Так, дітям до вподоби гра «Компас емоцій». Під час гри, вивчаючи літературний твір, діти викладають візерунки своїх емоцій з карток, на яких зображені смайлики, аналізуючи та пояснюючи свої відчуття.

Також цікавою є вправа «Намалюй музику». Учні слухають музичну композицію з заплученими очима, а потім її зображують за допомогою фарб. Наприкінці уроку доцільно обговорити з учнями їх емоції від музики та свого малюнку.

Співпраця у малих та великих групах – найефективніша школа розвитку емоцій. Кожна дитина, що контактує з іншими, навчається розуміти та співвідносити свої емоції з емоціями учасників команди під час ігор та інтерактивних вправ, таких як:

- гра «Спіймай настрій» – діти ловлять м'яч, називаючи антоніми слів-ознак настрою (веселий-сумний, добрий-злий...).
- вправа «Зроби комплемент» – треба знайти у кожного учасника гарну рису й зробити комплемент.
- вправа «Який/яка я» – учасники висловлюють свій емоційний стан, своє самопочуття за допомогою епітетів та порівнянь (я веселий та грайливий, як сонячний промінь), завдання такого типу вчать учнів розуміти та висловлювати свій емоційний стан.
- вправа «Тренуємо емоції» – зобразити сумну хмару, розлючену людину, здивованого туриста, двох баранів на мосту, мурашу з важкою ношею, втомленого тата, перелякане кошеня тощо.
- вправа «Через скло» – передати повідомлення жестами: 1) принеси мені склянку води, я хочу пити; 2) виходь на двір грати у футбол; 3) ходімо їсти морозиво тощо.

Участь у Міжнародному проєкті Positive Day на платформі ED LAB (платформа Інноваційної Освіти) дозволила у межах проєкту провести в третіх класах «Тиждень щастя». Кожного дня педагоги з учнями вчилися дарувати один одному позитивні емоції, добро, ширу, ніжну посмішку.

Найголовнішим завданням проєкту Запорізького багатопрофільного ліцею №99 було навчитися знаходити в повсякденні три ознаки свого щастя. Ця вправа давалася дітям важко. Але наприкінці тижня вони зрозуміли, що щасливою людину роблять звичайні речі: посмішка мами, зустріч з другом, смачний сніданок, гарна погода тощо.

Надзвичайний ефект дала вправа «Чорна рука». Сенс гри полягає в тому, щоб діти змодельовали спочатку зачаровану «чорну руку», описали стан м'язів, положення пальців. А потім зняли чари з неї та показали рухи доброї «білої руки». Учні дійшли висновку, що злість, агресія, роздратування призводять до спазму м'язів, порушення кровообігу в організмі. Виробляється адреналін – гормон стресу. І навпаки, спокій, гармонія, радість сприяють виробленню серотоніну – гормону щастя, що дарує гарний настрій, відчуття легкості, викликає бажання реалізовувати мрії, досягати нових вершин.

Протягом тижня працювали поштові «Скриньки подяк». Діти мали можливість висловити вдячність своїм однокласникам, учителям, адміністрації школи. Вчителі також писали листи-подяки для своїх учнів. Отримуючи такого листа, діти сяли від щастя.

Найвеселішим було завдання «Бульбашка щастя». Всі разом ми запускали мильні бульбашки. Під час незвичайного вітання діти дивували своєю винахідливістю та польотом фантазії. У щоденниках вражень було намальовано серце, яке наповнили яскравими барвами, що свідчить про любов до своїх рідних.

Слухання музики та перегляд відеороликів під час кольоротерапії дозволило налаштуватися на позитивне та продуктивне навчання.

Проведення «Тижня щастя» додало яскравого емоційного забарвлення перед весняними канікулами, дозволило кожній дитині відчувати приналежність до спільної справи, набутти впевненості в своїх можливостях та відчувати свою унікальність.

У воєнні часи у форматі дистанційного навчання вчителі освітнього закладу проводять віртуальне ранкове коло, під час якого намагаються підтримати кожну дитину. Використовуються вправи психорозминки: «Поділись своїм теплом» (розтирання до тепла долоньок, пальців, вух); «Подаруй сердечко»; «Запали друзів своєю посмішкою» тощо; надаються дієві поради

щодо поведінки під час повітряної тривоги (фізхвилинка «Якщо серену чуєш, це ЗСУ працює...»).

У забезпеченні творчої співпраці важливу роль відіграє емоційне налаштування на урок, тобто «правильний» настрій, що налаштовує на навчання. Тільки розкрившись емоційно, учень зможе зануритися у самосвідомість. Для того, щоб здобувачі початкової освіти почували себе комфортно, використовується такий інструментарій: «Діагностика настрою», «Адреналіновий барометр», «Прогноз погоди твоєї душі», «Термометр щастя», «Натхнення», «Маски» тощо.

Отже, розвиток емоційного інтелекту молодших школярів є завданням першочергової важливості. Його актуальність визначається у світлі вирішення проблеми соціальної адаптації дітей шляхом підвищення рівня сприйняття й розуміння іншої людини як особистості, а також є пріоритетним у вирішенні проблеми збереження емоційного здоров'я дітей. Учитель, готуючись до уроку, повинен добирати методи та прийоми, які дозволять викликати емоційне піднесення в дітей; відкрити мозковий емоційний центр, який тісно пов'язаний із тим «фільтром» мозку, через який інформація проникає в довготривалу пам'ять [5]; створити психолого-педагогічні умови для успішного навчання кожної дитини та усвідомлення педагогами необхідності розвитку для цього емоційної грамотності всіх учасників освітнього процесу.

Використані джерела

1. Савченко Ю.Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. Освіта та розвиток обдарованої особистості. 2014. № 12. С. 12–16.
2. Санько К.О. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та відчуття успішності сучасної молоді. Проблеми сучасної психології. 2016. № 34. С. 483–494.
3. Костюк А.В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2 (1). С. 85–89.
4. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи. Київ: В-во «Грамота», 2021. 504 с.
5. Клименко А.О. Розвитку емоційного інтелекту учасників освітнього процесу. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.15.30.html>. (дата звернення: 13.09.2022).

Локшина Олена Ігорівна,

*член-кореспондент НАПН України,
заїдувач відділу порівняльної педагогіки
Інституту педагогіки НАПН України*

УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ СТРИЖЕНЬ ПЕДАГОГІКИ ОЛЕКСАНДРИ САВЧЕНКО

Інформаційна революція ХХІ ст. спричиняє, у тому числі, динамічне накопичення знань, що робить неперспективним реалізацію традиційної моделі функціонування освіти. Мета освіти, яка століттями полягала в трансляції учням знань, що накопичило людство, потребувала трансформації, оскільки не відповідала глобалізаційним запитам суспільств та економік. Відповіддю стала компетентнісна модель освіти, що покликана формувати в учнів ключові компетентності, які надають можливість постійно вчитись для розбудови життєвої траєкторії у швидкозмінному світі.

У 2006 р. після ґрунтовних досліджень ЄС затвердив Європейську довідкову рамку ключових компетентностей для навчання впродовж життя. Серед восьми ключових компетентностей була названа компетентність «навчатися вчитися», яка трактується як здатність навчатися, організовувати власне навчання, у тому числі через ефективне управління часом та інформацією, як індивідуально, так і в групах. Ця компетентність включає усвідомлення власного навчального процесу та потреб, визначення доступних можливостей долати перешкоди, щоб успішно вчитися. Ця компетентність передбачає здатність отримувати, обробляти та засвоювати нові знання і навички. Компетентність «навчатися вчитися» залучає учнів спиратися на попередні знання, навички та життєвий досвід для використання у різноманітних контекстах: вдома, на роботі, у навчанні [7].

У 2018 р. ЄС була затверджена оновлена Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя, в якій компетентність «навчатися вчитися» об'єднано з особистісною та соціальною компетентностями. Ця компетентність позиціонується як інтегрована здатність ефективно керувати часом та інформацією, працювати з іншими в конструктивному ключі, залишатися стійким і керувати власним навчанням і кар'єрою.

Це здатність справлятися з невизначеністю та складністю, вчитися вчитися, підтримувати своє фізичне та емоційне благополуччя, фізичне та психічне здоров'я, а також бути здатним вести здоров'язбережувальне життя, орієнтоване на майбутнє, співпереживати і керувати конфліктами в інклюзивному контексті підтримки [6].

Затвердження Європейської довідкової рамки ключових компетентностей поклало початок трансформації систем освіти держав-членів ЄС на компетентнісні засади [2]. В Україні дискусія щодо сутності компетентностей та шляхів трансформації національної освіти на компетентнісні засади була розпочата науковцями НАПН України з початку 2000 років. Академік Олександра Савченко спільно з іншими провідними дослідниками (Н. Бібік, О. Пометун та ін.) запропонувала інноваційне бачення компетентнісної моделі національної освіти. «Компетентнісна освіта – особистісно-діяльнісна. У ній зміщується акцент на здатність особи до практичних дій в певному контексті. Звичайний результат навчання «знаю що...» змінюється у напрямі «знаю як...», наголошувала О.Я. Савченко [4].

З орієнтацією на європейський досвід та потреби розвитку української школи вперше було запропоновано перелік ключових компетентностей, серед яких уміння вчитися посідало чільне місце.

Проектуючи філософію компетентнісного підходу на початкову освіту, Олександра Савченко визначила провідну роль ключової компетентності «уміння вчитися» у формуванні розгорнутої структури учіння у початковій школі. Вона писала, що якщо у випускника початкової школи не сформовано уміння вчитися, його/її навчання не є повноцінним, тобто він/вона не хоче і не вміє по-справжньому вчитися. Якщо у молодших учнів відповідно до структури навчальної діяльності в умінні вчитися знаходять відображення усі його компоненти, то в результаті їхньої взаємодії формується готовність до самостійного учіння. Олександра Савченко запропонувала системний підхід до формування в учнів уміння вчитися як ключової компетентності, образне втілення якого відобразила у дереві пізнання. Вміння вчитись у баченні Олександри Савченко охоплює знання, уміння, навички, цінності, досвід та ґрунтується на мотиваційності, самостійності, рефлексії та волі [4].

Бачення академіком Олександром Савченко визначальної ролі трансверсальної ключової компетентності «вміння вчитися» заклало подальші орієнтири розвитку національної освіти на засадах дитиноцентризму, у визнанні принципу взаємозв'язку навчання і розвитку особистості, цілеспрямованого та взаємопов'язаного розвитку фізичних, пізнавальних, духовних

якостей дитини, гармонізації впливів різних видів діяльності на її розвиток та соціалізацію [5].

Сьогодні ідею засадничості вміння вчитися крізь призму європейсько-го бачення закладено в євроінтеграційній стратегії розвитку національної освіти. У Законі «Про освіту» (2017) навчання впродовж життя проголошено однією з ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності [1].

Компетентність «навчання протягом життя», що передбачає опанування умінь і навичками, необхідними для подальшого навчання, організації власного навчального середовища, отримання нової інформації з метою застосування її для оцінювання навчальних потреб, визначення власних навчальних цілей та способів їх досягнення, навчання працювати самостійно і в групі проголошена ключовою компетентністю для формування в учнів у Державному стандарті початкової освіти (2018), який ґрунтується на фундаментальних ідеях академіка Савченко [3].

Отже, вміння вчитись є дороговказом академіка Олександри Савченко, що визначає інноваційний розвиток національної освіти. «Ключова компетентність уміння вчитися у розвиненому вигляді інтегрує психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й діяльнісною основою учіння. Володіння цим умінням програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу й засобів учіння. Не менш важливо, що людина, яка звикла самостійно вчитися, не губиться в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупиняється, якщо немає готових рішень, не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання. Отже, розвинене уміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості», заповідала Олександра Савченко [5].

Використані джерела

1. Закон України «Про освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38–39, ст. 380. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 12.10.2022)
2. Локшина О. Європейська довідкова рамка ключових компетентностей для навчання впродовж життя: оновлене бачення 2018 року // Український педагогічний журнал. 2019. № 3. С. 21–30. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-3-21-30> (дата звернення: 12.10.2022)

3. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.10.2022)
4. Савченко О. Упровадження компетентнісного підходу в початкову освіту: здобутки і нерозв'язані проблеми // Рідна школа. 2014. № 4–5. С. 12–16. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2014_4-5_8 (дата звернення: 12.10.2022)
5. Савченко О.Я. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра: посібник. К.: Педагогічна думка, 2014. 176 с. Режим доступу: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/savchenko.indd-_2014.pdf (дата звернення: 12.10.2022)
6. Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning. URL: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&rid=7](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&rid=7) (дата звернення: 12.10.2022)
7. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (дата звернення: 12.10.2022)

Лящук Любов Степанівна

заступник директора з НВР

вчитель початкових класів, вчитель-методист

Броварського ліцею № 2 ім. В.О. Сухомлинського

Київської області

УМІННЯ ВЧИТИСЯ – КЛЮЧ ДО УСПІХУ

Головне завдання, що стоїть перед сучасною школою — не вчити, а навчати вчитися. Дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Сформувані у здобувача освіти повноцінну навчальну діяльність можливо за умови оволодіння вмінням вчитися. Це вміння ефективно формується в умовах компетентнісного підходу до навчання, завдяки розвитку ключових компетенцій особистості.

«Уміння вчитися» — одна з найважливіших компетентностей, яка передбачає формування індивідуального досвіду участі школяра в навчальному процесі.

Навчити дитину вчитися — це «спостерігати, думати, розмірковувати, переживати радості праці й пишатися створеним, творити красу й радість для людей і знаходити в цьому творенні щастя, захоплюватися красою природи, музики, мистецтва, збагачувати свій духовний світ цією красою», саме таким був ідеал виховання своїх учнів визначного педагога В.О. Сухомлинського.[2, с. 102]

Він писав: «Одне з найважливіших завдань школи — навчити користуватися знаннями. Якщо ці вміння і навички тільки засвоюються і не застосовуються на практиці, навчання поступово виходить за сфери духовного життя дитини, неначе відділяється від її інтересів і захоплень».[2, с. 127]

Олександра Яківна Савченко була занурена у творчість В.О. Сухомлинського. Впродовж десятиліть вона цілеспрямовано і масштабно впроваджувала його ідеї у своїй педагогічній діяльності.

Олександра Яківна досліджувала проблему формування «вміння вчитися». Вона підкреслювала, що «пріоритетного значення набуває своєчасне, розгорнуте оволодіння кожним учнем початкової школи умінням вчитися. Це уміння належить до ключових, бо справді стає ключем для успішної навчальної діяльності, самонавчання, саморозвитку людини впродовж життя».[1, с. 4]

Одним із пріоритетних завдань сучасної школи у молодшому шкільному віці є розвиток комунікативної компетентності. Адже володіння комунікативними вміннями на високому рівні дозволяє ефективно взаємодіяти з іншими людьми при різних видах діяльності.

Навчити дітей правильно, влучно та красиво висловлюватися — складне завдання. Олександра Яківна наголошувала у своїх працях, що важливо починати формувати комунікативні компетентності саме у молодшому шкільному віці. Слід організувати такі умови, при яких учні набувають навичок та умінь, що відповідають високому рівню спілкування.

Найкращим джерелом для розвитку зазначених компетентностей школярів є уроки літературного читання.

Читання — найважливіший інструмент навчання. Метою літературного читання є формування читацької компетентності учнів, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей, ознайомлення учнів з дитячою літературою та мистецтвом слова, підготовка їх до систематичного вивчення літератури в основній школі.

О.Я. Савченко впродовж багатьох років плідної роботи ретельно підбирала твори для читання дітей на уроках та у часи дозвілля, адже літературні твори вважала незмінним засобом виховання цінностей, джерелом інтелектуального і духовного збагачення. Вона створила чудові підручники та посібники для навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку.

«В умовах швидких і масштабних змін у масовій педагогічній практиці важливо не втратити позитивні здобутки вітчизняної освіти», — писала О.Я. Савченко [1, с. 1]. Тому вона пропагувала і впроваджувала ідеї В. Сухомлинського. Багато художніх творів Василя Олександровича вона вико-

ристалала для роботи з дітьми, адже літературні твори В.О. Сухомлинського допомагають педагогам розкривати сутність складних філософських понять і цінностей молодшим учням.

Важливим завданням читання є пробудження у школярів інтересу до художньої літератури, зокрема дитячої книжки, формування початкових умінь самостійно з нею працювати. У працях О.Я. Савченко вчителі знаходять поради щодо роботи над літературними творами. Олександра Яківна наголошувала, щоб процес читання був цікавим і приносив задоволення учням, потрібно його урізноманітнювати прийомами, методами роботи та формами організації, тому пропонувала використовувати вчителям цікаві методи та прийоми, які допомагають у формуванні комунікативної компетентності.

О.Я. Савченко вивчала, аналізувала, узагальнювала роботу над літературним твором. Вона відзначала, що ефективність формування ключової компетентності уміння вчитися досягається, якщо цей процес здійснюється на засадах системного, компетентнісного і технологічного підходів.

Олександра Яківна наголошувала, що для вирішення проблеми уміння вчитися необхідно забезпечити комплекс умов: стимулююче навчальне середовище, висококваліфікований учитель, обов'язково сприятливе родинне виховання, яке не дає зів'язнути природній допитливості малюка і, безумовно, цілеспрямоване керівництво формуванням складників уміння вчитися. Вона радила педагогам використовувати мудрі поради Василя Олександровича: «Педагогічна спадщина В.О. Сухомлинського, створена ним унікальна система всебічного розвитку дитини, великий літературний доробок, – все це має збагачувати особистий і професійний розвиток педагога, бути джерелом правильних професійних відповідей на виклики реформ, що розпочинаються в освіті, як правило, з початкової школи» [3, с. 1].

Проблема формування компетентності «вміння вчитися» буде успішною за умови комплексного забезпечення усіх складових навчального процесу, а саме: чіткого визначення цілей навчання, добору відповідного змісту навчання, оновлення навчально – методичного забезпечення, добору ефективних методів, прийомів навчання і форм організації навчальної діяльності, відповідної професійної підготовки вчителя.

Використані джерела:

1. Савченко О.Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра/ Посібник: К.: Педагогічна думка, 2014. 176 с

2. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / Вибрані твори: в 5 т./ В.О. Сухомлинський.– К.: Рад. шк., 1977.– Т. 3.
3. Савченко О.Я. Модернізація початкової освіти: діалог з В.О. Сухомлинським// О Савченко// Початкова школа. – 2018. – № 9. – с. 1–6.

Мартиненко Валентина Олександрівна,

*провідний науковий співробітник
відділу початкової освіти імені О.Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України*

УМІННЯ ПРАЦЮВАТИ З ПІДРУЧНИКОМ ТА ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ УМІННЯ ВЧИТИСЯ.

Уміння працювати з підручником належить до універсальних, оскільки зміст, структура, методичний апарат до текстів різних видів, ілюстративний компонент передбачають застосування раціональних способів дій, що потрібні для роботи з будь-яким підручником як різновидом навчальної книжки.

Воно формується впродовж усієї початкової школи і розвивається на подальших етапах навчання.

За О.Я. Савченко, у початкових класах це уміння передбачає:

- обізнаність учнів із основними елементами побудови навчальної книжки (назви і призначення основних елементів підручника: обкладинка, форзац, титульна сторінка, корінець, зміст (перелік) розділів, їх розташування на відповідних сторінках);
- орієнтацію в структурі змісту підручника;
- правильне користування умовними позначеннями, у т.ч. (відомості про сигнали-символи, шрифтові й кольорові виділення у тексті);
- уміння працювати з різними видами текстів (художніми, інформаційними, медіатекстами);
- засвоєння алгоритмів виконання основних навчальних дій, які стосуються опрацювання змісту підручника відповідно до специфіки навчального предмета (визначення структури тексту, як виразно прочитати, як скласти план, загадку, як створити афішу, обкладинку тощо);

- володіння прийомами опрацювання ілюстративної частини підручника (колаж, малюнки, репродукції картин, світліни обкладинок книжок, журналів, схеми, портрети письменників, дитячі малюнки тощо); [1, с. 104–105].

О.Я. Савченко наголошувала, що у сучасних підручниках для молодших школярів мають бути передумови для їх системної підготовки до самонавчання.

У створених нею лінійці підручників «Літературне читання» для учнів 2–4 класів розроблено систему предметних і міжпредметних завдань діяльнісного типу, що передбачають формування всіх зазначених складників уміння працювати з підручником: від орієнтації у зовнішніх елементах книги до прийомів, що сприяють усвідомленому опрацюванню її змісту.

Особливістю цієї системи є її комплексний характер: вона виходить за межі предмета літературне читання і передбачає виокремлення у взаємозв'язку з іншими предметами тих знань, умінь і цінностей, які, з одного боку, посилюють якісні характеристики читацької компетентності учнів, з іншого, мають загальнонавчальний (метапредметний) характер.

Олександром Яківною впроваджено спеціально сконструйовану систему вправ і завдань, які націлюють вчителя на формування у дітей елементів структури читацької компетентності відповідно вимог до навчальних досягнень учнів за кожною змістовою лінією і темою. Абсолютна більшість завдань, на противагу репродуктивним завданням, має проблемно-пошуковий, розвивальний, творчий характер. Оволодіння ними сприяє широкій орієнтації учнів у різних предметних сферах, розвитку позитивної мотивації навчання, формуванню ключової компетентності — умінню вчитися.

Від класу до класу простежується ускладнення прийомів читацької діяльності школярів: поступове збільшення питомої ваги завдань на поглиблене розуміння змісту прочитаного, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, усвідомлення мотивів вчинків персонажів, порівняння, розрізнення творів за жанровими ознаками, тематикою, авторською приналежністю, інтерпретація та узагальнення текстової інформації, обґрунтування власних суджень, розуміння авторської позиції, сприймання твору у єдності його змісту і форми. (Наприклад, «Що привернуло увагу письменника?», «Як авторка передала своє ставлення до...?», «Як автор передає нам свої почуття...?», «Проглянь текст. Що переважає в ньому: описи чи роздуми автора?»).

Крім базової технології — поетапного формування змісту творів, у методичному апараті підручників втілюється технологія клективної, групової, парної роботи учнів. Важлива особливість цієї технології — імпульс до комунікації — міжособистісної взаємодії учнів, а також діалогової взаємодії

з текстом, автором, його героями (рубрики: «Попрацюйте разом!», «Попрацюйте в парі!», «Поміркуйте разом!», «Будьте дослідниками!»; вправи: «Поставте одне одному запитання...» «Обміняйтесь думками», «Підготуйте інсценізацію.» «Підготуйтеся розіграти діалог», «Прочитай звернення автора до лісу так, ніби говориш зі своїм другом», «Про яке своє найбільше бажання розповів поет?», «Прочитай так, щоб слухачі відчули твоє ставлення до зображеного» та ін. Такі завдання з точки зору організації навчальної взаємодії учнів слугують основою для технології побудови уроків різних типів.

Уміння працювати з підручником передбачає також аналіз та усвідомлене сприймання змісту ілюстративного матеріалу, який виконує функції доповнення тексту, а також виступає самостійним носієм інформації у кожній навчальній книзі. Наголошуючи на актуальності переосмислення провідних функцій підручника школи першого ступеня (інформаційної, розвивальної, виховної, мотиваційної) і пошуку нових, О.Я. Савченко ще у 2012 році вважала за доцільне виокремити ілюстративну функцію підручника, обґрунтовуючи це «активним поширенням у XXI столітті знакової інформації, ущільненням словесної інформації засобами візуалізації, а також потребою переходу від переважання супровідного ілюстрування епізодів текстів до розвивально-стимульовального, що сприяє більш дієвому впливу зображеного на мотивацію читання і розвиток дітей» [2, с. 209].

Це підвищує розвивальні можливості підручників щодо формування у школярів важливих умінь співвідносити текстову і позатекстову інформацію у процесі повноцінного сприймання змісту тексту, поглибленого проникнення в емоційну тональність твору, цілісного сприймання художніх образів.

Важливий акцент у творчому доробку Олександри Яківни зроблено на формуванні в учнів умінь самостійно працювати з дитячими книжками, журналами. Для уроків роботи з дитячою книжкою, сімейного читання нею створено низку навчальних посібників для школярів 2–4 класів «Я люблю читати», а також посібник «Моя домашня читальня». Вони покликані розширити простір дитячого читання, а також сприяти формуванню таких важливих читацьких прийомів: розрізнення дитячих книжок за жанрово-тематичними ознаками, типом видання (книжка-твір, книжка-збірка, довідник, словник тощо), прогнозування ймовірного змісту читання з опорою на заголовки, ілюстративний та довідково-інформаційний апарат; прийомів самостійного вибору потрібної книжки; умінь висловлювати емоційно-оцінні враження щодо змісту прочитаного, складати короткий відгук на прочитане та ін. Оволодіння такими практичними вміннями, способами діяльності

з дитячою книжкою дають змогу школярам переважно самостійно розв'язувати завдання, які становлять сутність самостійної читацької діяльності.

Отже, змістове наповнення, апарат орієнтування, організації засвоєння знань, умінь, навичок, способів діяльності, ілюстративне забезпечення підручників, навчальних посібників, створених О.Я. Савченко на засадах діяльнісно-результативної освіти, мають потужний потенціал для виховання позитивних особистісних якостей дитини-читача, розвитку відповідних ключових і предметних компетентностей, серед яких чільне місце належить умінню вчитися.

Американський науковець Бозер Ульріх у своїй книжці «Як навчитися вчитися» так схарактеризував зазначену ключову компетентність: «Уміння вчитися — наш головний інструмент виживання, один з найважливіших талантів сучасної епохи. Це уміння повинно домінувати над всіма іншими. Якщо ви будете знати, як вчитися, ви зможете навчитися практично всього» [3, с. 4].

Використані джерела

1. Савченко О.Я. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра. Посібник. К.: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
2. Савченко О.Я. Концепція нового підручника «Літературне читання» для початкової школи. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. К.: Педагогічна думка. 2012. Вип. 12. С. 207–213.
3. Бозер Ульріх. Як навчитися вчитися: Альпіна паблішер Україна. 2017. 90 с.

Мартиненко Світлана Миколаївна,

*проректор з науково-педагогічної діяльності
ПЗВО «Київський міжнародний університет»*

ЖИТТЄВО-ГУМАНІСТИЧНІ ОРІЄНТИРИ ТА ОСВІТНІ ЦІННОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ О.Я. САВЧЕНКО

Перші Всеукраїнські педагогічні читання «Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування», які відбулися в листопаді 2021 року, відкрили першу сторінку безкінечної в часі та просторі книги про Велику Людину, Вчителя, Науковця, Особистість...[1]. Друге зібрання односторонніх, колег, послідовників, учнів і просто небайдужих людей, які глибоко шану-

ють і поважають Олександру Яківну, ще раз засвідчило широке визнання й причетність до поширення ідей і напрацювань Великого педагога й науковця. Дійсно, «я утверджую себе через працю», – це все про Олександру Яківну, її життєве та професійне кредо!

Говорити про Олександру Яківну в минулому часі просто неможливо! Лише в сьогоденні! Адже їй були притаманні вічні ідеї Істини, Добра і Краси! Її, власне нею вибудовані та реалізовані, а по-іншому вона просто не могла: жити, спілкуватися, працювати... Досить часто ловлю себе на думці (в складних як життєвих, так і професійних ситуаціях): треба порадитися з Олександрою Яківною. Що Вона скаже? Що порадить? Яка її думка? І відразу ж зупиняюся: спокійно, її немає серед нас, вона пішла у вічність! Хоча й до цього часу в моєму телефоні збережено її контакт – умовно СОЯ (аббревіатура). І навіть це гріє душу, заспокоює, начебто вона поруч: в ідеях, думка, на сторінках підручників, книг, спостерігає за всіма подіями, що відбуваються в країні, моєму житті!

Намагаючись визначити життєво-гуманістичні орієнтири та освітні цінності педагогічної творчості О.Я. Савченко, вважаю за необхідне виокремити ті особистісні риси, які в усіх сферах життя для неї були пріоритетними, зокрема: Мудрість, Людяність і Вимогливість, які й для нас, її учнів, стали пріоритетними чеснотами, яких намагаємося дотримуватися в будь-якій життєвій і професійній ситуації! Вона була і є провідницею світлих ідеалів добра і справедливості, берегинею початкової освіти, яка заклала для неї міцні національні підвалини. Для багатьох учителів початкової школи, з якими вона постійно зустрічалася, давала слушні поради і настанови, важливими є її слова: «Важливо усвідомити, що у початковій школі формується не просто учень, який вміє читати і писати, а мовна особистість, з достатніми комунікативними можливостями, мотивацією...» [2]. Вона є автором підручників і посібників для початкової школи, серед яких найвідомішими є: «Сімейне виховання. Молодші школярі», «Барвистий клубок: Дивись, міркуй, відповідай: навчання і розваги», «Розвивай свої здібності», «Умій вчитися», «Виховний потенціал початкової освіти», і цей перелік можна продовжувати! Це, дійсно, настільні книги для вчителів, майбутніх педагогів, учнів молодшого шкільного віку та їхніх батьків!

Що ж головне було в освіті для Олександри Яківни? Думаю, що, по-перше, дитино – і людиноцентризм, який полягає у ціннісному ставленні до особистості, її потреб, можливостей, розвитку індивідуальних здібностей, визнання її унікальності, і педагог, який має змогу плекати, розвивати й підтримувати

її неординарність; по-друге, динамічний розвиток початкової школи на терені української освіти; по-третє, створення якісних і сучасних підручників, навчальних і методичних рекомендацій, спрямованих на формування ключової здатності навчатися, мислити, досягати, вдосконалювати...

Перелік пріоритетів як освітніх, так і життєвих, можна продовжувати. На мою думку, це основне! До цього можна додати – її унікальна здатність бачити новизну й актуальність, перспективу й результативність кожного, керованого нею наукового, дослідження! Вона – фундатор наукової школи, нею підготовлено 15 докторів і 32 кандидати педагогічних наук. Можемо переглянути захищені під її керівництвом лише докторські дисертації: що не тема – то новий, зовсім недосліджений, науковий напрям! Це могла побачити лише Олександра Яківна!

Окрім цього, згадуються її яскраві виступи на конференціях, форумах, семінарах різних рівнів як в Україні, так і закордоном: завжди на позитиві, доступно, переконливо, просто, практико зорієнтовано. Кожна теза доповіді була варта цілого наукового дослідження!

Наступне – мене завжди вражала її небайдужість до долі інших людей, в т.ч. й моєї, її вміння й потреба допомагати й допомогти, співпереживати й турбуватися про кожного. Не було такого дня народження, свята, щоб не пролунав телефонний звоник від Олександри Яківни! Тільки з часом розумієш, як цього спілкування зараз бракує... Пишалася й пишаюся тим, що мала таку напрочуд унікальну змогу пройти наукове шкільництво саме в Олександри Яківни, під її керівництвом захистити докторську дисертацію, спілкуватися з нею, ділитися своїми думками, мріями, переживаннями... Це незабутні й довгожиттєві уроки, які намагаюся теж передати своїм аспірантам. Сказане і є складовою її освітніх і життєвих цінностей!

Але життєдайне світло доброти і людяності, запалене славетною освітянкою, талановитим педагогом і науковцем, осяює й нині шлях творіння добра й краси людських стосунків. Сила мудрості й чуйності, вміння діяти, відчувати красу й досягати поставленої мети, працелюбність, принциповість, щире ставлення до людей стали для нас дороговказом!

Використані джерела

1. Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування: збірник матеріалів І Всеукраїнських педагогічних читань пам'яті О.Я. Савченко «Олександра Яківна Савченко. Уроки співпраці і спілкування», Київ, 4 листопада 2021 р.

- (наукове електронне видання) / Укладач О.В. Онопрієнко. Київ: Педагогічна думка, 2021. 96 с.
2. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах: посіб. для вчителя. Київ: Освіта, 2007. 334 с.
 3. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: підручн. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
 4. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / В.О. Сухомлинський. Київ: Рад. шк., 1988. 304 с.

Марусинець Мар'яна Михайлівна,

*директор Департаменту освіти
і науки, молоді та спорту
Закарпатської обласної військової адміністрації;*

Ігнатенко Наталія Вікторівна,

*декан факультету педагогічної освіти,
менеджменту і мистецтва
Університету Григорія Сковороди в Переяславі*

УМІННЯ ВЧИТИСЯ: КЛЮЧОВІ АКЦЕНТИ НАУКОВОЇ ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРИ САВЧЕНКО

Уміння вчитися — домінантна ознака педагогічної та наукової творчості Олександри Яківни Савченко. Власне поняття «уміння навчатися» має давню історію, оскільки згадане ще в часи античності. Попри це, авторка запропонувала наукове обґрунтування названого поняття, окреслила його змістове наповнення, вибудувала модель та описала дидактико-педагогічний супровід цього феномену.

За висловом О. Савченко, уміння вчитися — це не тільки засвоєння інформації, а й розвиток здатності розуміти сенс вивченого, планувати та конструктивно застосовувати знання в навчальній діяльності, а також у будь-яких сферах роботи. Учителю має навчати учнів думати, ефективно та продуктивно рефлексувати щодо того, які стратегії вибирати для виконання певного завдання, розв'язання ситуації й ін.

У працях дослідниці рефлексія potrакована як здатність психіки відображати навикишні реалії та себе, як джерело внутрішнього досвіду, засіб самопінання й необхідний інструмент мислення, як готовність і спроможність людини

до самооцінювання, самопізнання, аналізу своїх дій, мотивів, вчинків, настрою, до зіставлення їх із діями та вчинками інших людей. Рефлексія змінює пізнавальну діяльність учня, його ставлення до себе та до оточення, погляд на світ, спонукає не лише довіряти знанням, які транслює доросла людина, а й формувати власну думку, обстоювати свої погляди, декларувати цінності тощо.

Рефлексія особистості дитини пов'язана з поняттям «здатність», що вможливорює високі досягнення в діяльності, які формуються на основі знань. Ідеться, наприклад, про здатність занурюватися у свій внутрішній світ, розвивати спостережливість, уяву й фантазію; здатність розподіляти увагу, провадити водночас кілька видів діяльності; здатність реалізувати саморефлексію, що виявляється в умінні учня ставити собі запитання стосовно кожного етапу виконання завдань; здатність до інтелектуальної рефлексії — «мислення про моє мислення» (за Аристотелем). Саме вчитель повинен розвивати в учнів здатність рефлексувати як ключову передумову для формування вміння вчитися. Для цього педагог теж має володіти механізмами рефлексії:

1) рефлексивний аналіз — суб'єктивний досвід учнів, що дає змогу переосмислити певний вид діяльності; полем взаємодії стає спільна діяльність учня та вчителя з питань актуалізації й аналізу суб'єктивного досвіду;

2) конструктивно-орієнтаційний аналіз, що передбачає створення на основі отриманих даних таких ситуацій, які стимулюють учнів до самовизначення (проблемна конфліктна ситуація, творча криза, за якої учень усвідомлює брак досвіду та схиляється до спільного розв'язання питань, потребує допомоги вчителя);

3) стабілізація, коли вчитель підтримує діяльність учня на основі систематичного зворотного зв'язку через різнопланові організаційні дії з контролю й регулювання (під час закріплення матеріалу), коли учень відповідає на запитання — «що я зробив сам?; які були труднощі?; де саме?; чи потрібна допомога (однокласника, учителя)?; чи досягнуто мети уроку?; де відчував проблеми?»;

4) системна рефлексія, що прогнозує рефлексію учнями свого навчального досвіду; навчальної діяльності; рефлексію вчителем спільної діяльності — своєї та учнів; рефлексію взаємодії з іншими суб'єктами освітнього процесу.

Учитель початкових класів, який має забезпечити розвиток і виховання особистості дитини, повноцінне засвоєння ключових та предметних компетентностей, повинен спочатку сформувати в молодших школярів необхідні для цього рефлексивно-оцінні вміння та навички, які частково відображені в переліку загальнонавчальних умінь і навичок, зазначених у вступі до нових

навчальних програм для початкових класів: усвідомлювати свої можливості для виконання навчальних дій; аналізувати й оцінювати правильність способів діяльності; уміти оцінювати свої досягнення в різних видах діяльності; ставити нові вимоги щодо вдосконалення сходинок уміння вчитися: «хочу» — «знаю» — «працюю самостійно» й ін. Щоб навчити учнів цих умінь, учитель повинен сам володіти високим рівнем розвитку рефлексивних умінь і навичок, бути взірцем для міркувань молодших школярів. Це актуалізує підвищені вимоги до психолого-дидактичної підготовки педагога як особистості, що вперше формує в дітей уміння вчитися. Від дотримання таких вимог суттєвою мірою залежить успішність дитини на подальших сходинках її шкільного життя.

Уміння вчитися в умовах сучасного реформування освітнього процесу є необхідною умовою цілісного розвитку особистості учня, його рефлексії та саморефлексії. Формуючи таке вміння в початковій школі, учитель розвиває потребу в постійному розвитку, досягненні успіху, позитивній мотивації для розв'язання в майбутньому більш складних проблем — особистісних, життєвих, освітніх та ін.

Концептуальні ідеї, обґрунтовані й розвинені О. Савченко, є актуальними не тільки в умовах початкової школи, оскільки стосуються всіх учасників освітнього процесу.

Онишків Зіновій Михайлович,

*професор кафедри педагогіки і
методики початкової та дошкільної освіти
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка*

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІННЯ ВЧИТИСЯ В НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ АКАДЕМІКА О. Я. САВЧЕНКО

На сьогоднішньому етапі розвитку суспільства, коли потік інформації зростає швидкими темпами, необхідно переосмислити самоцінність знань і самодостатність учителя як джерела інформації. На ці зміни повинна відповідно реагувати школа: даючи учням базові знання, готувати їх до самостійного учіння. Ця проблема у вітчизняній дидактиці зосереджувалася на формуванні в учнів загальнонавчальних умінь і навичок.

Проблема формування в учнів початкової школи здатності самостійно навчатися була в центрі уваги наукових пошуків академіка О.Я. Савченко. У 1986 році нею розроблена і рекомендована для впровадження міжпредметна програма «Формування загальнонавчальних умінь і навичок», яка включала чотири великі групи вмінь: організаційні, загальномовленнєві, загальнопізнавальні, контрольні-оцінні. Впродовж останніх років ця програма уточнювалася і корегувалася.

Формування ключової компетентності вміння вчитися включено в зміст концепції Нової української школи. «Володіння цим умінням, — підкреслювала О.Я. Савченко, — програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає перевантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу й засобів учіння. Не менш важливо, що людина, яка звикла самостійно вчитися, не губиться в новій пізнавальній і життєвій ситуації, не зупиняється, якщо нема готових рішень, не чекає підказки, а самостійно шукає джерела інформації, шляхи розв'язання. Бо вміння вчитися змінює стиль мислення і життя особистості» [1, с. 221].

О.Я. Савченко виділяє такі складники структури ключової компетентності вміння вчитися: мотиваційний, змістовий, діяльнісний, рефлексивно-корекційний [1, с. 221]. Вона вважає, що вміє вчитися той учень, який сам визначає мету діяльності, проявляє зацікавленість у процесі навчання; докладає зусиль у подоланні труднощів, організовує свою діяльність; знаходить необхідні знання, способи для розв'язання поставлених завдань, виконує в певній послідовності практичні дії, прийоми, операції; усвідомлює свою діяльність; володіє вміннями і навичками самоконтролю та самооцінки [5, с. 34–48].

Способи формування в учнів вміння вчитися О.Я. Савченко неодноразово висвітлювала на сторінках журналу «Початкова школа», в газетних публікаціях, навчальних посібниках «Сучасний урок у початкових класах», «Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра», у збірниках завдань «Розвивай свої здібності», «Умій учитися», «Барвистий клубок».

О.Я. Савченко стверджує, що у процесі формування в учнів «уміння вчитися» треба якомога раніше й повніше вивчати та враховувати їхні індивідуальні особливості в усіх видах навчальної діяльності [4, с. 29].

У книзі «Сучасний урок у початкових класах» О.Я. Савченко розкриває шляхи формування загальнонавчальних умінь і навичок через зміст навчальних предметів, методи і прийоми навчання.

Розглядаючи організаційні уміння і навички (організовувати своє робоче місце, орієнтуватися в часі і берегти його, планувати свої дії, прагнути

до обов'язкового завершення роботи), Олександра Яківна рекомендує використовувати роз'яснення, бесіди, переконання, показ, ігрові ситуації, змагання, прийоми стимулювання і вправлення дітей у певних діях.

Учні початкової школи повинні виконувати такі дії, як складання плану прочитаного, складання твору за аналогією, спостереженнями, планування розв'язування задачі, характеристики природних об'єктів за планом тощо. Учитель на зразках власних міркувань вчить формувати ці вміння. Зокрема, формуючи вміння складати план і переказувати прочитане, слід пам'ятати, що це складне вміння розвивається поступово: спочатку вчать відповідати на запитання до прочитаного, за допомогою запитань передавати зміст, під керівництвом учителя визначати основну думку, самостійно ділити текст на частини, складати план, стисло переказувати [3, с. 195–196].

Серед загальнонавчальних умінь і навичок О.Я. Савченко виділяє вміння зосереджено слухати, виділяти змістові елементи висловлювання; запитувати і вибірково відтворювати матеріал: зв'язно, послідовно міркувати. Уміння міркувати — це комплексне вміння, оволодіти яким дуже складно. Ефективним засобом навчити учнів міркувати Олександра Яківна вважає використання алгоритмів, різноманітних зорових опор (алгоритм застосування правила про ненаголошені голосні, сумнівні приголосні, визначення будови слова, відмінкових закінчень; алгоритми розв'язування задачі; ділення багатоцифрових чисел), різноманітних зорових опор (схеми, таблиці, символи). Зокрема, в посібнику «Розвивай свої здібності» при виготовленні витинанок вона рекомендує дотримуватися такої послідовності: «Візьми аркуш паперу квадратної форми. Зігни спершу по діагоналі. Трикутник, який вийшов, зігни вдвоє, а потім ще вдвоє. Потім нанеси тоненьким олівцем узор. Після цього вирізуй промені сніжинки по контуру [2, с. 61].

Формування в учнів загальнопізнавальних умінь і навичок передбачає опору на виконання певних операцій, в основі яких лежать процеси аналізу і синтезу, тобто учень спостерігає, виділяє ознаки, частини, диференціює, встановлює зв'язки.

Учні оволодівають мислительними прийомами шляхом простого наслідування способів роботи вчителя і товаришів у процесі поетапної роботи. О.Я. Савченко вважає, що спочатку повинні проводитися підготовчі вправлення, які дадуть змогу учням набути досвіду виконання елементарних операцій: виділення ознак, диференціювання істотного і неістотного, розчленування понять, первинне узагальнення [3, с. 202]. Вона рекомендує

у процесі формування загальнопізнавальних умінь і навичок скористатися розробленими схемами-опорами, які «є опорою до переходу учнів від міркувань вголос (з підказкою вчителя) до мислення мовчки. Наприклад, для формування вміння порівнювати вчитель з учнями складає схему-опору

Порівнюємо — зіставляємо, щоб знайти:

- однакове, подібне, відмінне» [3, с. 204].

До цієї схеми учні час від часу звертаються у процесі порівняння предметів. Пізніше вони разом з учнями складають правило порівняння.

Щоб порівняти, треба:

- уважно розглянути ...
- визначити ознаки кожного предмета;
- зіставити відповіді;
- знайти однакові, подібні, відмінні;
- узагальнити результати порівняння [3, с. 204].

О.Я. Савченко вважає, що аналогічну методику вчитель може використати і при формування інших загальнопізнавальних умінь.

Формування контрольо-оцінних умінь і навичок (перевіряти результати своєї праці і товариша за орієнтирами, даними вчителем: зразок, алгоритмічний припис, пам'ятка, словничок тощо; висловлювати оцінні судження та ін.) — обов'язкова умова повноцінного процесу навчання. Олександра Яківна рекомендує для формування самоконтролю використовувати такі основні методи та прийоми: «поопераційне пояснення способу дій, зіставлення зі зразком, оволодіння конкретними прийомами перевірки; опора на пам'ятку, алгоритмічний припис; взаємоконтроль; диференційований підхід учителя до виправлення помилок, матеріалізація навчальних дій під час контролю (підкреслення, доповнення, підставлення відповіді)» [1, с. 225].

Новою групою в системі загальнонавчальних умінь і навичок є рефлексивно-корекційні вміння і навички, сутність яких полягає в самоаналізі емоційного стану, інтелектуальної оцінки, критичного мислення, своєї участі в груповій і колективній діяльності [1, с. 257].

Типи завдань, що спонукають до рефлексії, О.Я. Савченко називає такі: «подати інформацію в іншій формі, пояснити зв'язки; застосувати знання в різних ситуаціях; висловити самооцінювальні судження; сформулювати взаємні запитання в групі, у парі; поставити запитання у вигляді діалогу з автором тексту; переформулювати заголовок тексту в питальне речення; перевірити, чи на всі питання в підручнику є відповіді в тексті тощо» [1, с. 257].

Отже, виділені О.Я. Савченко загальнонавчальні вміння і навички та описані способи їх формування значною мірою збагатили педагогічну науку і практику, методичний арсенал вчителя початкових класів.

Використані джерела

1. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручник. Київ: Грамота, 2012. 504 с.
2. Савченко О.Я. Розвивай свої здібності: навчальний посібник для молодших школярів. Київ: Освіта, 1998. 160 с.
3. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. Київ: «Магістр-S», 1997. 256 с.
4. Савченко О.Я. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
5. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ: «К. І. С», 2004. С. 34–48.

Онопрієнко Оксана Володимирівна,

*завідувач відділу початкової освіти
імені О.Я. Савченко*

Інституту педагогіки НАПН України

«УМІННЯ ВЧИТИСЯ» У ФОКУСІ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Приналежність «уміння вчитися» до ключових компетентностей засвідчена в нормативних документах для освіти на вітчизняному та зарубіжному просторах. У Державному стандарті початкової освіти [1] ця компетентність визначена в ряду інших як рядоположна. Все ж її можна визнати першорядною й пріоритетною для формування в дітей молодшого шкільного віку, зокрема в ході вироблення складників учіння як індивідуально значущої діяльності, де реалізується досвід життєвої активності.

У початковій школі «навчальна діяльність» уперше стає об'єктом спеціального формування, тому ключова компетентність «уміння вчитися» набуває пріоритетного значення. «Ядром цієї компетентності у початкових класах є

оволодіння молодшими школярами загальнонавчальними вміннями і навичками» [2, с. 4]. Олександра Яківна Савченко зазначала, що «у розвиненому вигляді ключова компетентність уміння учнів самостійно вчитися стає метаумінням, яке охоплює структуровані знання про способи діяльності, досвід їх застосування, надбання особистого пізнавального досвіду, ціннісне ставлення учнів до самостійного учіння» [3, с. 5].

В основі уміння вчитися як новоутворення у молодшому шкільному віці – виконання функцій способів забезпечення успішного учіння, необхідного для самостійної розумової і практичної навчальної діяльності учня та його самоосвіти. На відміну від предметних і міжпредметних способів діяльності учнів у певній освітній галузі та способів засвоєння різних видів змісту, уміння вчитися стає універсальною здатністю, що забезпечує розв'язання широкого кола задач із застосуванням загальних логічних правил і узагальнених схем дій. Ця набута властивість особистості забезпечує цілісність загальнокультурного особистісного і пізнавального розвитку й саморозвитку дитини, сприяє наступності всіх ступенів освіти, перебуває в основі організації та регуляції будь-якої діяльності учня незалежно від її специфічно предметного змісту [4].

До структури уміння вчитися як складного особистісного утворення входять групи загальнонавчальних умінь, що забезпечують організацію навчальної діяльності молодших школярів. О.Я. Савченко [3] класифікувала їх у такий спосіб: мотиваційні (визначають ставлення учнів до навчання, характеризують ціннісні орієнтації); когнітивні (дозволяють відбирати або знаходити потрібні знання, способи дій для розв'язання навчальної задачі або виконання завдання, організовувати свою працю для досягнення результату та ін.); діяльнісні (дають змогу доцільно використовувати сенсорні, інтелектуальні або практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному і творчому рівнях та ін.); контрольно-оцінні (уможливлюють оволодіння вміннями і навичками самоперевірки й самооцінки та ін.); рефлексивно-корекційні (дозволяють учневі усвідомлювати, аналізувати, контролювати й оцінювати свою діяльність, стимулюють прагнення її удосконалити, забезпечують рефлексивне ставлення до навчання та ін.).

Улітку 2022 року нами було проведено дослідження особливостей організації навчання у початковій школі України в умовах воєнного стану. Його результати засвідчили, що ця організація була неоднорідною й здебільшого залежала від ступеню ураження території війною. Така відмінність вплинула на формат освітнього процесу; охоплення учнів, які могли

продовжити навчання; доступ учнів і вчителів до технічних та навчально-методичних засобів навчання. Відповідаючи на питання про те, у який спосіб був організований освітній процес у закладі освіти, 76,8% респондентів указали, що це був дистанційний формат без призупинення навчання. 17,7% опитаних учителів здійснювали освітній процес у дистанційному форматі з призупиненням навчання на деякий час через відсутність електроенергії та інтернету. 5,4% респондентів, що перебували на окупованій росіянами території, вказали про те, що освітній процес продовжити або відновити не змогли. Таким чином, опитані вчителі засвідчили актуальність питання готовності учнів до навчання з великою мірою самостійності. У таких обставинах пріоритетне значення має уміння дитини самостійно вчитися.

Переконливий і виразний масив інформації вдалося зібрати у відкритій частині анкети, де учасники дослідження вільно висловлювали свої міркування. Оскільки навчання дітей під час військового стану стало для нашої освіти безпрецедентною практикою, ми з'ясували, які уміння виявилися найбільш корисними в таких умовах. Названі вчителями характеристики ми об'єднали в групи на основі класифікації загальнонавчальних умінь О.Я. Савченко. Конкретизуємо зміст цих умінь здобутими під час опитування даними, а саме:

- когнітивні уміння: порівнювати і зіставляти факти, виділяти головне, оцінювати ризики, перемикатися з одного виду діяльності на інший, сприймати й швидко опрацьовувати нову інформацію, розрізняти фейкову і правдиву інформацію, критично мислити, обчислювати, аналізувати тексти, спостерігати, розмірковувати, запам'ятовувати;
- діяльнісні та самоорганізаційні вміння: комунікувати онлайн, планувати свою діяльність, вчитися самостійно, працювати з гаджетами самостійно за інструкцією, організувати робоче місце, виконувати онлайн завдання, працювати з комп'ютером або телефоном, користуватися онлайн ресурсами, приєднуватися та працювати з цифровими сервісами, користуватися підручником онлайн, знаходити додаткові відомості, виконувати тести онлайн, працювати з інтерактивними аркушами, усно й письмово висловлювати свої думки, співпрацювати з іншими, працювати з додатковою літературою, працювати з презентаціями, виконувати навчальні проєкти, працювати з хмарними технологіями;
- регулятивні вміння: концентрувати увагу, слухати і чути, дивитися і бачити, зосереджуватися на предметі діяльності, керувати своїми емоціями, ви-

тримувати стреси, дотримувати правил під час роботи, позитивно ставитися до навчання, самоорганізовуватись, виявляти ініціативу, бути самостійними і відповідальними, бути цілеспрямованими, вміння швидко налаштовуватися на роботу після сигналу «відбій повітряної тривоги»;

- рефлексивні вміння: висловлювати свої емоції, виконувати самоперевірку, оцінювати емоційний стан, аналізувати власну діяльність, стежити за своєю поведінкою.

Як бачимо, учителі акцентують увагу на групах умінь, що дозволяють здійснювати навчання в дистанційному режимі з великою мірою самостійності учнів. У той самий час, відповідаючи на питання: «Яких умінь найбільш бракувало вашим учням під час навчання в умовах воєнного стану?», найчастіше респонденти зазначали такі: вчитися самостійно; концентрувати увагу і зосереджуватись; керувати емоціями; швидко організовуватися; самостійно приймати рішення; повноцінно висловити свою думку, чітко формувати і ставити запитання; організовуватись у роботі; раціонально використовувати свій час; бути відповідальними. Помітно, що в основі вироблення названих умінь і якостей знаходяться процеси саморегуляції, які в молодшому шкільному віці лише формуються. Така картина підкреслює, що формат дистанційного навчання не цілком прийнятний для початкової школи; працювати в умовах воєнного часу особливо складно для малих дітей («Важко зосередитись, коли чуєш вибухи»). Ці факти необхідно першорядно брати до уваги надалі під час проектування і здійснення освітнього процесу.

Використані джерела

1. Державний стандарт початкової освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 21 лют. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>
2. Савченко О.Я. Взаємозв'язок ключових і предметних компетентностей у контексті формування у молодших школярів умінь вчитися. Імідж сучасного педагога. 2012. № 6. С. 3–6.
3. Савченко О.Я. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ, 2014.
4. Онопрієнко О.В. Дидактико-методичні засади контролю й оцінювання навчальних досягнень молодших школярів: монографія. Київ, 2020.

Павлова Тетяна Сергіївна,

*науковий співробітник
відділу початкової освіти ім. О.Я. Савченко
Інституту педагогіки НАПН України*

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК «УМІННЯ ВЧИТИСЯ»

Здоров'яформувальна функція шкільної освіти закріплена на законодавчому рівні. У Державному стандарті початкової загальної освіти, Типових навчальних програмах, де визначено необхідність формування в учнів ключових компетентностей; наголошено на пріоритетній ролі розвивальних цілей школи, формування загальнонавчальних умінь і навичок молодших школярів.

Українські дослідники на основі вивчення зарубіжного досвіду і сучасних потреб розвитку української школи визначили таку сукупність ключових компетентностей: уміння вчитися (навчальна); громадянську, загальнокультурну, інформаційно-комунікативну, здоров'язбережувальну, соціальну та ін¹.

У програмах початкової освіти з 1986 року було запроваджено міжпредметну програму формування загальнонавчальних умінь і навичок авторства О.Я. Савченко, яка охоплює чотири групи вмінь: організаційні, загальнонавчальні, загальнопізнавальні, контрольно-оцінні.

Дослідники визначають ключові компетентності як багатофункціональні, міжпредметні, що передбачають інтелектуальний розвиток особистості, спираються на різні пізнавальні процеси [1].

Ключову компетентність «уміння вчитися» О.Я. Савченко визначає «як складне інтегроване утворення, сутність і структура якого зумовлені метою його формування в контексті ідей компетентнісної освіти»².

У дисертаційних дослідженнях, виконаних під керівництвом О.Я. Савченко (Н. Захарова, Н. Коваль, Т. Байбара) проведено глибокий аналіз перебігу формувального процесу щодо вміння вчитися. Так, з'ясувалось, що названі вміння в молодшому шкільному віці розвиваються нерівномірно на різних

1 Закон України про освіту, Київ, 2017. – С. 16.

2 Ж. Рідна школа, № 8–9 (1980–1981) серпень-вересень 2011, Олександра Савченко. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти, С. 7.

етапах навчання в межах різних предметів. Учні 1–2 класів успішніше здійснюють як аналіз, так і синтез при безпосередньому сприйманні предметів і практичних діях з ними. Водночас синтез, як показують дослідження, навіть для учнів 3–4 класів характеризується ще незначним обсягом. Інші вміння теж потребують удосконалення операційних складників, своєрідних «вихідних клітинок», вміння.

Компонентами ключової компетентності «уміння вчитися» (схема 1) О.Я. Савченко визначає такі:



Схема 1. Компоненти ключової компетентності «уміння вчитися»

Уміння всебічно розглядати предмет характеризується рухом по висхідній, під час якого відбувається аналітико-синтетична діяльність мислення учнів, поступово ускладнюючись та вдосконалюючись. В умовах існуючої практики більшість учнів навіть у третіх класах не володіє цим умінням достатньою мірою.

Загальнонавчальні уміння О.Я. Савченко вважає міжпредметними, оскільки в різних предметах вони мають ідентичну психологічну структуру. Рівень узагальнення, широта перенесення, а, отже, дієвість залежить від ефективності їх цілеспрямованого формування на взаємоузгодженій міжпредметній основі.

Дослідники характеризують здоров'язбережувальну компетентність у діяльнісній формі представлення, що дає змогу оперувати нею, використовувати як структурну основу для проєктування змісту освіти [2].

Здоров'я учня вчена О.Я. Савченко розглядає в інтегративному вимірі і характеризує в духовному, психічному і фізичному аспектах щодо розвитку учня як суб'єкта пізнання і навчальної взаємодії.

На підставі аналізу опрацьованої літератури, даних констатувального й формувального експериментів визначено сутність поняття «здоров'язбережувальна компетентність» як особистісне утворення, яке ґрунтується на знаннях, умениях, навичках, цінностях, ставлення до власного здоров'я, здорового і безпечного способу життя³.

Спираючись на зазначене, з урахуванням передбаченого програмою змісту конкретних життєвих ситуацій, в яких перебуває молодший школяр, виділено такі складові здоров'язбережувальної компетентності:

- знання про здоров'я; його зміст; здоровий і безпечний спосіб життя;
- способи навчально-пізнавальної діяльності у формуванні розумових і практичних умінь і навичок у сфері здоров'я;
- досвід здоров'язбережувальної поведінки: уміння застосовувати набуті знання, уміння й навички у навчальних і життєвих ситуаціях;
- емоційно-ціннісне ставлення до власного здоров'я, здоров'я інших, до необхідності дотримуватись здорового способу життя і безпечної поведінки.

Одержана експериментальна база даних дозволяє визначити стратегію формувального впливу, яка передбачає спеціальне конструювання системи пізнавальних завдань, побудованої з урахуванням операційних міжпредметних зв'язків.

3 Коваль Н.С. Структура і зміст здоров'язбережувальної компетентності. С. 67.

Використані джерела

1. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ.навч.закл. К., 2013. 221 с.
2. Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Мартиненко В.О. та інші. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія. К., 2014. 346 с.
3. Закон України про освіту, Київ, 2017. С. 16.
4. Савченко О. Ключові компетентності — інноваційний результат шкільної освіти. Рідна школа. 2011. № 8–9. С. 4–8.
5. Савченко О.Я. Система міжпредметних завдань на уроках з літературного читання: методичний посібник. Київ, 2020. 104 с.

Петрук Оксана Миколаївна,

провідний науковий співробітник

відділу початкової освіти

імені О.Я. Савченко

Інституту педагогіки НАПН України

ПОТЕНЦІАЛ ПІДРУЧНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ В УЧНІВ КОМПОНЕНТІВ УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Зміна підходів до навчання обумовила трансформацію поглядів на такий феномен як вміння вчитися. Упровадження компетентнісного підходу означає переорієнтацію освіти з процесу на результат у діяльнісному вимірі, формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях, оволодіння навчальними досягненнями на такому рівні, який дає змогу навчатися далі. За цих умов вміння вчитися розглядається як ключова компетентність, що є інструментом «для успішної навчальної діяльності, самонавчання, саморозвитку людини впродовж життя» [6, с. 4].

О.Я. Савченко розглядає вміння вчитися як цілісне індивідуальне утворення, яке має кілька складових, що співвідносяться зі структурою навчальної діяльності. У розвиненому вигляді воно, на думку вченої, охоплює структуровані знання про способи діяльності, досвід їх застосування, надбання особистого пізнавального досвіду, ціннісне ставлення до самостійного учіння [6, с. 5].

Важливим засобом формування цього вміння є підручник. У полі наших наукових інтересів — підручник української мови для шкіл з навчанням мовами національних меншин. Значуща роль у підручнику як виразнику певної концепції навчання відводиться методичному апарату. Він є інструментом, який координує опанування представниками національних меншин української мови як засобу спілкування й пізнання, забезпечує формування ключових і предметних компетентностей, котрі уможливають їм успішну життєдіяльність і соціалізацію у швидкозмінному полікультурному середовищі.

Ми проаналізували зміст підручника української мови та читання для 4 класу ЗЗСО з навчанням румунською мовою [5] з метою виявлення можливостей його методичного апарату в забезпеченні формування в учнів компонентів уміння вчитися як ключової компетентності. О.Я. Савченко структуру ключової компетентності вміння вчитися подає у вигляді системи взаємопов'язаних складників. Представимо результати аналізу відповідно до виокремлених вченою складників.

Першим з-поміж них і, за словами Олександри Яківни, базовим є мотиваційний компонент. Найважливішими умовами формування в учнів позитивної мотивації вона називає забезпечення суб'єктності навчання, гуманізація навчальної взаємодії, урізноманітнення організаційних форм, справедливе оцінювання, сприятливе розвивальне середовище, емоційність і проблемність змісту й методики навчання. З цього погляду, ефективними для формування мотиваційного компоненту вважаємо завдання, що заохочують школярів до самостійного цілепокладання, передбачають встановлення зв'язку із раніше вивченим, мотивують до пошуку нової інформації, завдання прогностичного / проблемного характеру, як-от:

- Прочитай хмару слів і поділися припущеннями: що будемо повторювати в цьому розділі? Який матеріал ти добре знаєш? Над чим плануєш попрацювати більше? [5, с. 132]
- Прочитай діалог. Чи зможе Санду відповісти Марійці, користуючись тільки іменниками і прикметниками? Які слова необхідні хлопчику? Для чого? [5, с. 111]

До змістового компонента вміння вчитися О.Я. Савченко відносить відомі й нові знання, цінності, вміння, навички. У своєму дослідженні Я.П. Кодлюк деталізує змістовий компонент і виокремлює такі показники як знання про культуру розумової праці, про змістову основу загальнонавчальних умінь

і навичок, про вміння вчитися як інформаційну цінність [1, с. 111]. Здебільшого в підручнику вони представлені у змісті текстів [5, с. 17, 19, 28, 44, 48, 77, 123].

До складу діяльнісного компонента вміння вчитися входять загально-навчальні вміння й навички: навчально-організаційні, комунікативні, загальнопізнавальні, а також уміння працювати з підручником та іншими джерелами інформації.

Формуванню в учнів навчально-організаційних умінь слугують завдання, що спонукають їх розуміти мету діяльності, визначену вчителем; самостійно визначати мету діяльності й завдання для її досягнення; заохочують розуміти цінність часу та вміти його розподіляти, розвивають у них здатність працювати у різному темпі; планувати послідовність виконання завдання; формують уміння зосереджувати увагу на одному з об'єктів навчальної діяльності, а також розподіляти увагу між різними об'єктами навчальної діяльності. Це завдання такого типу:

- Щоб з'ясувати значення слів талант, хист, здібність, Санду скористався перекладним українсько-румунським словником, а Марійка — тлумачним. Поміркуй, у який спосіб буде зручно зробити це тобі [5, с. 19].

- Виконуй проєкт у такій послідовності: 1) обери тему розповіді; 2) склади план; 3) запиши на чорновик складений текст; 4) поміркуй, які слова можна замінити малюнками; 5) розмісти текст з малюнками на аркуші з альбому... [5, с. 26]

- Обговоріть, на що потрібно звертати увагу під час визначення роду іменника. (робота в парах і малих групах) [5, с. 69].

- Прочитай запитання, які склали Санду й Марійка. На які з них ти можеш дати відповідь? [5, с. 73] і под.

Великий відсоток завдань підручника сформульовано таким чином, щоб створити умови для прояву мовленнєвої активності учнів, а отже, й для формування у них комунікативних умінь. Окремі аспекти проблеми розвитку комунікативної компетентності учнів засобами підручника (формування умінь діалогічного мовлення, аудіативних умінь, стратегій мовленнєвого спілкування) висвітлено нами у низці публікацій [2, 3, 4 та ін.].

Завдання, що передбачають формування комунікативних умінь учнів, представлені в підручнику української мови досить широко й ідентифікуються за словами-маркерами на кшталт: розкажи..., запитай..., вислови / обґрунтуй / доведи свою думку..., послухай..., поміркуй..., опиши..., обговоріть..., порадьтесь... та ін. Наведемо приклади таких завдань:

- Марійка і Санду теж міркували над запитанням. Діти засперечалися. А ти як думаєш? [5, с. 47].

- Обговоріть, на що потрібно звертати увагу під час визначення роду іменника [5, с. 69].

- Прочитайте вірш Алли Сващенко. Поміркуйте, чи багато приятелів у хлопчика. Поясніть, чому так думаєте [5, с. 121].

- Чи була у вашому класі ситуація, описана в тексті? Поміркуйте, що сказала вчителька? Що могло бути далі? [5, с. 142]

Належне місце у підручнику відведено і завданням, орієнтованим на формування в учнів загальнопізнавальних умінь, зокрема таких прийомів розумової діяльності як аналіз, синтез, порівняння, групування, узагальнення, доведення, спростування та ін. Ефективними для їх формування є такі завдання:

- Згрупуйте й запишіть слова за їх значенням: назви предметів, їх ознак, дій, кількості [5, с. 23].

- Знайди зайве слово у кожному рядку. Поясни свій вибір [5, с. 41].

- Дослідіть: слова з якими суфіксами зустрічаються в колискових піснях найчастіше. Поміркуйте, чому [5, с. 53].

- Друзі посперечалися: Санду каже, що це текст-розповідь, Марійка стверджує, що текст-опис, а Кіберик – що це розповідь з елементами опису. Як ви гадаєте, хто з них правий? [5, с. 142]

Уміння працювати з підручником та іншими джерелами інформації забезпечують оволодіння учнями способами самостійного отримання знань, нової додаткової інформації, а також способами переробки, запам'ятовування і зберігання інформації. Для їх формування призначені завдання такого типу:

- Розглянь зразок запису з тлумачного словника й пояснення до нього. Яку інформацію про слова ти дізнався(–лася)? [5, с. 29]

- Прочитай анкету. Поміркуй, хто її заповнював. Яку інформацію можна з неї дізнатися? Зроби власний запис за наведеним зразком [5, с. 68].

- Дізнайся більше про незвичайні дитячі майданчики. Підготуй розповідь про них [5, с. 71].

- Поміркуй і розкажи, у яких джерелах можна знайти інформацію про цих пташок, їх зображення [5, с. 104] і под.

Оволодіння вміннями самоперевірки, самоконтролю своїх досягнень, само- і взаємооцінювання є обов'язковою ознакою сформованості в молодших школярів контрольно-оцінного компонента ключової компетент-

ності уміння вчитися. З метою їх формування до змісту підручника вміщено завдання на кшталт:

- Прочитайте речення. Обговоріть, як потрібно позначити звукові записи буквами. Яке правило переносу слів може знадобитися під час запису речень? [5, с. 21]

- Прочитай вірш Василя Зайця. Знайди й випиши групи споріднених слів. Перевір себе: таких груп має бути три [5, с. 42].

- Прочитай запис, який зробила учениця. Поміркуй, чого вона не знає. Чому ти зробив(–ла) такий висновок? Зроби запис без помилок [5, с. 70].

Спираючись на зроблений запис, перевір правильність повідомлення Кіберика [5, с. 105], а також завдання, що спонукають учнів до таких дій: перевір / доведи правильність свого запису; запиши речення з пам'яті, перевір правильність запису за підручником; обміняйтеся зошитами, перевірте правильність записів одне одного і под.

У структурі ключової компетентності уміння вчитися важливу роль відведено рефлексивно-корекційному компоненту, що виявляється у здатності учнів до самопізнання і самоусвідомлення своїх пізнавальних можливостей, прагнення їх удосконалювати, осмислення своїх зусиль і результатів. Для здобувачів освіти ці процеси створюють «передумови для самонавчання, саморозвитку, спонукають до усвідомлення себе як суб'єкта учіння, який висловлює власну думку» [6, с. 149]. Саме тому у підручнику вміщено завдання, що спонукають учнів усвідомлювати свої можливості для виконання певної дії; аналізувати і оцінювати власні способи діяльності; уміти оцінювати свої досягнення в різних видах діяльності; ставити нові вимоги щодо власного удосконалення, як-от:

- Розкажи, які слова тобі було складно записати й чому [5, с. 8].

- Переклади й запиши слова українською мовою. Якщо відчуваєш труднощі, звернися до словника [5, с. 21].

- Про що розмовляли діти? Що тобі було відомо раніше, а про що ти дізнався(–лася) з тексту? Чи є у твоїй рідній мові багатозначні слова? Наведи приклади таких слів [5, с. 31].

- Поміркуй, чого не знав учень. Чого б ти міг / могла його навчити? [5, с. 70] і под.

Наведені зразки завдань не охоплюють їх різноманіття в підручнику, а лише унаочнюють окремі аспекти цілісної методичної системи, націленої на взаємопов'язане формування в учнів усіх компонентів уміння вчитися як ключової компетентності.

Ми обмежилися розглядом лише однієї зі складових методичного апарату підручника. Проте і решта компонентів: апарат організації засвоєння (пам'ятки, зразки виконання завдань та оформлення записів, інструкції, алгоритми виконання дій, таблиці, схеми, довідки, словник); апарат орієнтування (передмова, зміст, рубрикація, умовні позначення, покажчики, шрифтові та колірні виділення); ілюстративний та аудіативний матеріал забезпечують системний підхід до формування у здобувачів освіти ключової компетентності уміння вчитися.

Використані джерела

1. Кодлюк Я.П. Суб'єктність молодшого школяра в навчальній діяльності. Початкова школа. 2013. № 1. С. 6–9.
2. Петрук О. Аудіативні уміння як важлива складова комунікативної компетентності учнів. Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Матеріали II-ї Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 171–172. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/718287>
3. Петрук О. Підручник української мови як засіб формування стратегій мовленнєвого спілкування. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. К.: Педагогічна думка, 2021. Вип. 26. С. 165–175. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/726127/>
4. Петрук О. Потенціал підручників української мови у формуванні в учнів — представників національних меншин умінь діалогічного мовлення. Проблеми сучасного підручника: зб. наук. праць. К.: Педагогічна думка, 2020. Вип. 25. С. 103–111. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/723988/>
5. Петрук О. Українська мова та читання: підручник для 4 класу з навчанням румунською мовою закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах, з аудіосупроводом). Частина 1. Львів: Світ, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724747>
6. Савченко О.Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. К.: Педагогічна думка, 2014. URL: https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/08/savchenko.indd_2014.pdf

Рідкоус Олеся Володимирівна,

старший викладач кафедри

педагогіки й менеджменту освіти

КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗДІБНОСТІ ДО РЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ ЯК СКЛАДОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ «ВМІННЯ ВЧИТИСЯ» В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Проблема удосконалення початкової освіти в Україні передбачає визначення та реалізацію оптимальних шляхів тим паче це актуально в реаліях воєнного часу. Емоційно-особистісна сфера — складний феномен психічного життя людини стає однією із самих уразливих в реаліях воєнного часу. Тому, формування у учнів початкових класів здібності до регуляції емоційних станів як складової компетенції «вміння вчитися» являється актуальною проблемою сьогодення.

У психологічній науці інтерес вчених до вивчення проблеми емоційної стійкості стрімко зростає. Науковці вивчали емоційну стійкість як складну інтегративну властивість особистості (А.Я Боднар, Н.Г. Макаренко); описували вікові особливості її становлення (Л. Картенсен, В.І. Мозговий, О.Н. Полякова); обґрунтовували, що завдяки активізації внутрішнього потенціалу, реалізується здатність особистості до саморегуляції стресу, яка забезпечує конструктивне подолання складних життєвих ситуацій (Н.М. Бамбурак); пропонували методи емоційної регуляції (І.Ф. Аршава, І.М. Матійків, Л.Б. Наугольник). Разом з тим на сьогодні не досить вивченою є проблема формування емоційної стійкості молодших школярів в умовах воєнного часу.

Отже, актуальність зазначеної проблеми, її практична значущість та недостатній рівень розробленості зумовили визначили мету статті — описати особливості формування у учнів початкових класів здібності до регуляції емоційних станів як складової компетенції «вміння вчитися» в реаліях воєнного часу.

Перед тим, як безпосередньо говорити про особливості формування у учнів початкових класів здібності до регуляції емоційних станів, розглянемо

вікові особливості молодших школярів до переживання стресових станів. Науковці визначають такі: почуття відповідальності та провини; повторювана травматична гра; почуття тривоги при нагадуванні про подію; нічні кошмари, інші порушення сну; стурбованість з приводу безпеки, думки про загрозу; агресивна поведінка, немотивовані спалахи гніву; страх болю, травми; пильна увага до тривоги батьків; ухилення від школи; тривога/турбота про інших; поведінкові, емоційні, особистісні зміни; соматичні симптоми (скарги на тілесні болі); очевидні тривога/страх, схильність до усамітнення; конкретні пов'язані з травмою страхи, загальні страхи, віковий регрес (поводиться як молодша дитина); тривога розлуки з близькими; втрата інтересу до діяльності; плутанина думок, недостатнє розуміння травматичних подій. Брак чіткого розуміння явища смерті, причини «поганих» подій. Прогалини в нестачі розуміння заповнюються «магічними» поясненнями; втрата здатності до концентрації в школі, зниження навчальної успішності; дивна або незвичайна поведінка [1].

Доцільно розглянути способи регуляції емоційних станів (за К. Ізардом): за допомогою іншої емоції (вимагає свідомих зусиль, спрямованих на активацію іншої емоції, протилежної до тієї, котру людина переживає й хоче усунути); когнітивна регуляція (переключення свідомості на події й діяльність, які викликають у людини інтерес, позитивні емоційні переживання); моторна регуляція (використання фізичної активності як каналу розрядки емоційного напруження, яке виникло). Психічна регуляція пов'язана або із впливом ззовні (іншої людини, музики, кольорів, природного ландшафту), або із саморегуляцією [2].

Цікавим до розгляду є алгоритм формування вміння «Володіти собою», представлений у таблиці 1 [4].

Алгоритм формування вміння «Володіти собою»

Кроки	Вказівки
Зверніть увагу на те, що відбувається у вашому організмі. Це допоможе вам відчувати, що ви ось-ось можете втратити контроль над собою.	Що ви відчуваєте, ви напружені, гніваєтеся, роздратовані
Проаналізуйте, що призвело вас до такого стану	Візьміть до уваги зовнішні події та внутрішній стан

Продумайте способи оволодіння собою і виберіть найкращий з них	Спиніться, порахуйте до 10, підійть геть, займіться фізичними вправами, використайте техніки контролю гніву: глибоке повільне дихання, переключення уваги на інші об'єкти та ін.
--	--

Пропонуємо до розгляду декілька вправ, що допоможуть врегулювати негативні емоційні стани у учнів початкових класів.

Сторітеллінг 1. Пригадати ситуацію. 2. Описати ситуацію, виходячи із 5-ти складових: тільки зорові образи, тільки звуки, тільки смаки, тільки відчуття, тільки аромати. 3. Написати розповідь, об'єднуючи відчуття із усіх 5 блоків

Техніки саморегуляції

«Купол». Можна створити навколо себе уявну енергетичну огорожу, яка перешкоджала б впливу негативного емоційного заряду. Як тільки дитина відчує, що їй загрожує вплив будь-якої «негативної енергії», що відбувається «психологічне вторгнення», хай уявить прозорий купол. Цей купол призначений тільки для захисту від людей з негативним потенціалом. Неадекватні оцінки особистості, несправедливі епітети та звинувачення – вся їх негативна енергія зупиняється невидимим куполом та стікає з нього як вода. Тоді дитина відчує себе більш впевнено та врівноважено.

«Дихання». Схвильовані люди дихають часто, але поверхнево. Зазвичай вони набирають в легені багато повітря і «забувають» як слід видихнути. Це призводить до зменшення газообміну в легенях і нестачі кисню в тканинах, що посилює хвилювання. Людина ще більше форсує дихання, знову-таки головним чином за рахунок вдиху. Все це супроводжується зайвою напруженістю дихальних м'язів. Тому, помітивши власне хвилювання дитині потрібно перш за все, енергійно видихнути, а потім узяти під контроль ритм і глибину свого дихання. Чим більше хвилюється дитина, тим більше порушується ритм її дихання, а раптовий страх зовсім зупиняє його на деякий час. Тому відрегулювавши довільно ритм і глибину дихання, можна досягти стану спокою або, навпаки, мобілізувати організм для виконання важкої роботи, та підвищення працездатності. У різних неприємних ситуаціях, вибравши час, дитина може зробити глибокий вдих і, видихаючи, сказати собі: «Я абсолютно спокійна». Дитина може розслабитися і повторити зазначену фразу 2–3 рази [4].

Існує безліч методів, які діти можуть використовувати, щоби знизити рівень напруги й розслабитись. Кожний з них по-різному ефективний і сприймається індивідуально. Необхідно для початку навчити дитину од-

ного-двох із запропонованих далі методів, а потім поступово навчати інших у міру її готовності.

1. Глибоке дихання. Глибоке дихання – це ефективний спосіб уповільнення природної реакції організму на стрес. Воно уповільнює серцевий ритм, знижує кров'яний тиск і забезпечує почуття впевненості. Цей простий метод підходить практично всім. Тому пропонуємо дитині:

- Вдихнути глибоко.
- Затримати дихання на мить.
- Повільно видихнути.
- Продовжувати дихати глибоко, поки дитина не віднайде почуття спокою.

2. Прогресуюча релаксація м'язів. Прогресуюча релаксація м'язів – це прекрасний спосіб зняти стрес. Релаксація досягається шляхом напруги й подальшого розслаблення різних груп м'язів тіла.

Обличчя – попросіть дитину наморщити ніс і лоб, ніби вона нюхає щось неприємне, а потім розслабити м'язи обличчя. Повторити три рази.

Щелепи – попросіть дитину щільно стиснути щелепи, ніби вона собака, який висить на кістці, а потім відпустити уявну кістку й повністю розімкнути щелепи. Повторити три рази.

Руки та плечі – попросіть дитину витягнути руки перед собою, потім підняти їх над головою й потягнутись якомога вище. Після цього нехай дитина опустить вниз і розслабить руки. Повторити три рази.

Кісті рук – нехай дитина уявить, ніби вона щосили стискає апельсин однією рукою, а потім кидає його на підлогу і розслабляє кисть і руку. Повторити три рази, а потім виконати вправу іншою рукою.

Живіт – нехай дитина ляже на спину і всього на мить максимально напружить м'язи живота. Потім нехай розслабить живіт. Повторити три рази, а потім виконати цю ж вправу стоячи.

Ноги й ступні – попросіть дитину стоячи втиснути пальці ніг у підлогу, ніби вона проробляє це з піском на пляжі. Нехай по чергово вдавлює кожний палець у підлогу й розставить їх настільки, щоб відчувати напругу в ногах, а потім розслабиться. Повторити три рази.

Виконуючи ці вправи, попросіть дитину спостерігати, як добре відчувається тіло, коли вона розслабляє кожну його частину. Мета виконання цих вправ полягає в тому, щоб досягти повного розслаблення м'язів тіла.

3. Фізичні вправи. Фізичні вправи – це дієвий вид відпочинку. Ходьба, біг, плавання й активні ігри – це ті види вправ, які подобаються дітям. Од-

нак не забувайте займатись під музику. Є багато прекрасних CD і DVD із вправами для будь-яких вікових категорій.

4. Візуалізація. Візуалізація також відома як метод візуально керованих образів. Ця техніка використовує уяву, щоб уповільнити мозкову діяльність і позбутись негативних думок і тривоги. Цей метод особливо ефективний після виконання прогресуючої релаксації м'язів і дозволяє спочатку розслабити м'язи, а потім заспокоїти розум. Уявлення за допомогою сили образного мислення прекрасного, спокійного місця — це один з видів візуалізації для зниження рівня стресу, доступний майже кожній дитині. Також може бути корисна колірна візуалізація, їй легко навчити дитину.

Попросіть дитину відтворити в уяві улюблений колір, який примушує її відчувати себе спокійно й безпечно.

Нехай вона уявить, що «вдихає» цей колір у себе й поширює його по всьому тілу разом з видихом.

Нехай дитина продовжує візуалізувати, доки не наповниться цим особливим розслаблюючим кольором.

Замість кольору можна використовувати заспокійливий звук, особливий аромат або відчуття тепла чи світла.

5. Сміх. Сміх — це чудовий спосіб зняти стрес і допомогти організму розслабитись. Ось кілька способів змусити дитину сміятись:

- розповідайте анекдоти;
- робіть гримаси по черзі;
- дивіться смішні мультфільми.

6. Розтяжка. Розтяжка знімає накопичене напруження у м'язах. Навчіть дитину обережно розтягувати кожну групу м'язів і відчувати при цьому, як вони поступово розслабляються.

7. Музика. Прослуховування заспокійливої музики може допомогти дитині зосередитись. Навіть дуже маленькі діти можуть насолоджуватись класичною музикою, яка сприяє релаксації.

8. Медитативні техніки. Медитативні техніки — йога, наприклад, — розслабляють і розум, і тіло. Ось проста техніка, яку ваша дитина може використовувати як в домашніх умовах, так і у школі.

Коли дитина сидить на ліжку вдома чи за партою перед початком уроку, нехай вона покладе руки на коліна й закриє очі.

Наступний крок — повільні й рівномірні вдихи й видихи.

Кожний вдих і видих вважається як один рахунок, дитина повинна рівно дихати, принаймні до п'ятдесяти (у класі нехай спробує дихати до тридцяти).

Коли дитина оволодіє цією технікою, їй необхідно зосередитись і слухати своє дихання. Якщо в неї буде виходити, дитина почне відчувати себе більш спокійною й зосередженою.

Коли вона закінчить рахувати до п'ятдесяти, їй треба зробити дуже глибокий вдих, повільно видихнути й відкрити очі.

9. Обійми. Заохочуйте дитину, коли вона притискає до себе домашнього улюбленця або людину, яку любить. Така взаємодія знижує кров'яний тиск і зменшує кількість гормонів стресу.

10. Напруга пальців ніг. Напруга пальців ніг знімає напругу іншої частини тіла. Цю просту вправу слід повторювати по десять разів в одному підході.

Ляжте на спину й відчуйте пальці ніг.

За допомогою м'язів зігніть всі десять пальців ніг у напрямку обличчя й рахуйте до десяти.

Розслабте пальці й порахуйте до десяти.

Ці вправи можуть виконувати і батьки разом з дитиною [5].

Не буває прийомів, які були б ефективними абсолютно для всіх. Комуś легше нормалізувати свій психологічний стан шляхом розслаблення м'язів, декому – шляхом рухової активності. Хтось ліпше використовує можливості уяви, а хтось – абстрактно-логічного мислення. Тому спробувавши методи психологічної саморегуляції, потрібно обрати для себе найефективніший. Як результат знижується рівень напруги дитини і формується емоційна стійкість молодших школярів.

Використані джерела

1. Аршава І.Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: монографія. Д.: Вид. ДНУ, 2006. 336с.
2. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб.: Питер, 2012. 464 с.
3. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності: навчально-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
4. Наугольник Л.Б. Психология стрессу: підручник. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
5. Розов В.І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч.посібн. К.: Кондор, 2005.278 с

Скворцова Світлана Олексіївна,

член-кореспондент НАПН України,

завідувач кафедри математики

і методики її навчання

Університету Ушинського

ПРИЙОМ ПОРІВНЯННЯ У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Науковці розглядають порівняння як розумову операцію, засобом якої встановлюються схожість і відмінність між певними об'єктами. Прийом порівняння є основою інших прийомів розумової діяльності — узагальнення, класифікації, абстрагування й аналогії, які забезпечують засвоєння математичних понять і способів дії. Тому цілеспрямоване формування прийому порівняння в учнів початкової школи має бути у фокусі уваги вчителя.

Прийом порівняння було досліджено Д. Богоявленським, Г. Костюком, В. Крутецьким, Н. Менчинською, В. Осинською, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Тализіною, П. Ерднієвим та ін. В. Осинською [1] визначено вимоги до об'єктів, які порівнюються; схарактеризовано цілі порівняння. В. Паламарчук [2] виділила п'ять рівнів оволодіння прийомом порівняння. Всі вчені підкреслюють необхідність цілеспрямованого формування в школярів прийому порівняння як основи для якісного засвоєння знань і способів дії.

Формування прийому порівняння в учнів середньої школи було предметом дослідження В. Осинської [1], яка наголошує на тому, що у навчанні школярів порівнювати об'єкти їм потрібно надати правило-орієнтир порівняння і наводить це правило-орієнтир. Н. Тализіна, розглядаючи питання про цілеспрямоване формування прийому порівняння у молодших школярів, пропонує правило порівняння. О. Савченко [3] на перших етапах формування прийому порівняння пропонує використовувати схему-опору, а правило порівняння формулювати згодом учителем разом з учнями, що і є узагальненням їхньої діяльності під час порівняння. О. Савченко наголошує на тому, що щоб порівняти, треба: 1) уважно розглянути; 2) визначити ознаки кожного предмета; 3) зіставити відповідні; 4) знайти однакові, подібні, відмінні; 5) узагальнити результат порівняння. Очевидно, що з метою цілеспрямованого формування прийому порівняння ефективним буде використання у процесі навчання завдань, які спонукають дітей до цієї розумової дії.

Порівняння у формі зіставлення і протиставлення досліджено П. Ерднієвим. Під зіставленням розуміють процес порівняння, спрямований на виділення суттєвих, спільних ознак для ряду об'єктів, а протиставлення – це форма порівняння, яка спрямована на з'ясування відмінного в предметах і явищах. П. Ерднієв широко застосовує у навчальному процесі принцип протиставлення як один з найважливіших способів укрупнення дидактичних одиниць інформації. В. Осинська [1] за ступенем повноти виділяє часткові і повні порівняння. Часткове порівняння полягає у встановленні лише схожості або лише відмінності; це або зіставлення або протиставлення. Повне порівняння вимагає встановлення і схожості, і відмінності.

Порівняння розглядається вченими і як дидактичний прийом. Порівняння може бути організовано по-різному – послідовно (новий об'єкт порівнюється з раніш вивченим) або паралельно (одночасно подаються декілька зразків, що відображують усі або найбільш типові варіанти з даної сукупності, щоб на підставі їх порівняння зробити правильне узагальнення), що суттєво впливає на результат навчання.

У методичній системі навчання математики учнів початкової школи С. Скворцової і О. Онопрієнко [4] широко застосовується послідовне порівняння – нові поняття чи способи дії вводяться шляхом зіставлення нового з раніше вивченим і дослідження впливу відмінності на спосіб розв'язування. Прийом послідовного порівняння використовується і при формуванні обчислювальних навичок і при формуванні вміння розв'язувати задачі.

Наприклад, розглядаючи порозрядне віднімання двоцифрових чисел з переходом через розряд, учням пропонується випадок віднімання двоцифрових чисел без переходу через розряд ($45 - 23$). Школярі виконують дію за відомою орієнтувальною основою:

- заміною зменшуване сумою розрядних доданків: $45 = 40 + 5$;
- заміною від'ємник сумою розрядних доданків: $23 = 20 + 3$;
- віднімаю десятки від десятків: $40 - 20 = 20$;
- віднімаю одиниці від одиниць: $5 - 3 = 2$;
- додаю одержані результати: $20 + 2 = 22$.

Далі, для співставлення пропонується різниця 45 і 27 , і учні з'ясовують, що змінився від'ємник. Найголовніше питання, яке спрямовує учнів на вдосконалення орієнтувальної основи дії, – як зміна від'ємника впливає на розв'язування. Очевидно, що в цьому випадку не можна від одиниць зменшуваного відняти одиниці від'ємника, тому зменшуване слід подати у вигляді суми зручних доданків, у якій перший доданок – десят-

ки зменшеного, але на один десяток менше, а інший доданок — одиниці зменшеного та ще один десяток; далі всі дії виконуються ті самі, що й у попередньому випадку. Таким чином, алгоритм порозрядного віднімання узагальнюється для випадків віднімання двоцифрових чисел з переходом через розряд.

Аналогічно під час навчання розв'язування задачі, також широко використовується прийом паралельного порівняння, коли протиставляється нова задача з раніше розв'язаною. Наприклад, при введенні задач на пропорційне ділення учням пропонується задача відомого виду — на знаходження четвертого пропорційного («За 3 години одна майстриня вишила 6 серветок. Скільки серветок вишиє друга майстриня за 4 години, якщо працюватиме з тією самою продуктивністю?»). Учні розв'язують цю задачу, і після відповіді на її запитання: першою дією дізнаємось про продуктивність праці першої, а тому й другої майстрині: $6 : 3 = 2$ (шт.) — вишиває майстриня за 1 годину; 2) другою дією дізнаємось про загальний виробіток другої майстрині: $2 * 4 = 8$ (шт.) — серветок вишиє друга майстриня за 4 години. Знайдене число — 8 — використовується для відповіді на питання «Скільки всього серветок вишиють разом?» ($6 + 8 = 14$ штук), після чого задача на знаходження четвертого пропорційного перетворюється на задачу нового виду («Одна майстриня працювала 3 години, а інша — 4 години. Скільки серветок вишила кожна майстриня, якщо вони разом вишили 14 серветок, працюючи з однаковою продуктивністю?»). Учні встановлюють відмінність цих задач: у другій задачі два шуканих — загальний виробіток першої майстрині і загальний виробіток другої майстрині, а в першій одне шукане — загальний виробіток другої майстрині. Водночас, в цих задачах однакові числові дані часу роботи майстринь і сказано, що вони працювали з однаковою продуктивністю. Очевидно, що ключем до розв'язання другої задачі, так само як і першої, є знаходження однакової величини. Відмінність задач впливає на спосіб знаходження однакової величини — в задачі на знаходження четвертого пропорційного однакову величину знаходимо за двома числовими даними одного з випадків, а в задачі на пропорційне ділення — за двома сумарними значеннями інших величин. Отже, розв'язуючи другу задачу, першою дією маємо знайти скільки всього часу працювали майстрині (другу суму: $3 + 4 = 7$ (год) — всього годин працювали майстрині), а другою дією — однакову величину — продуктивність праці майстринь ($14 : 7 = 2$ (шт.) — серветок вишиє щогодини I або II майстриня). Значення однакової величини дає можливість знайти загальний

виробіток першої і загальний виробіток другої майстрині і дати відповідь на два запитання задачі.

Паралельне порівняння також використовується у методичній системі навчання математики учнів початкової школи С. Скворцової та О. Онопрієнко. Наприклад, у ході вивчення задачі на одночасний рух двох тіл назустріч та у протилежні напрямки обидва види задач вводяться одночасно на одному уроці — одна за одною. Наприклад, учні розв'язують задачу нового виду: «Від двох зупинок, одночасно назустріч один одному вирушили два хлопці. Перший рухався зі швидкістю 80 м/хв, а другий — 70 м/хв. Яка відстань між зупинками, якщо вони зустрілися за 15 хвилин?». Першою дією дізнаємось про шлях, який подолав перший хлопчик: $80 \cdot 15 = 1200$ (м); другою дією — шлях другого хлопчика: $70 \cdot 15 = 1050$ (м); третьою дією дізнаємось який шлях вони подолали разом і зробимо висновок про відстань між зупинками: $1200 + 1050 = 2250$ (м). Далі, змінюємо напрямок руху хлопчиків — зустрівшись вони почали рухатися одночасно у протилежних напрямках: «Від зупинки, одночасно в протилежних напрямках вирушили два хлопці. Перший рухався зі швидкістю 80 м/хв, а другий — 70 м/хв. Яка відстань буде між ними за 15 хвилин?». Очевидно, що зміна напрямку руху жодним чином не вплине на розв'язання — розв'язання лишиться без змін.

Таким чином, спонукаючи учнів до порівняння математичних об'єктів, починаючи з найпростіших — порівняння геометричних фігур і визначення спільних та відмінних ознак, порівняння множин предметів тощо, і до порівняння випадків обчислення, порівняння задач різних математичних структур, створює умови для формування в учнів прийому розумової дії порівняння.

Використані джерела

1. Осінська В.М. Формування розумової культури учнів у процесі навчання математики. К., 1989.
2. Паламарчук В.Ф. Школа вчить мислити. М., 1979.
3. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. К., 1997.
4. Скворцова С.О. Нова українська школа: методика навчання математики у 3–4 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків, 2020.

Скворцова Світлана Олексіївна,

*член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики
і методики її навчання
Університету Ушинського*

Богач Олена Миколаївна,

*здобувачка освітнього ступеня магістра
Університету Ушинського*

РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ПРОЦЕСІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ ЗАДАЧ

В навколишньому житті виникає безліч життєвих ситуацій, які пов'язані з числами і вимагають виконання арифметичних дій над ними, — це задачі. Задачі у початковому курсі математики з одного боку становлять специфічний розділ програми, матеріал якого учні мають засвоїти, а з іншого — виступають як дидактичний засіб навчання, виховання і розвитку учнів. Отже, задачі мають як навчальні, так і виховальні та розвивальні функції. Розв'язування задач сприяє формуванню і розвитку прийомів розумової діяльності: узагальнення, абстрагування; сприяє знаходженню найкоротшого логічного шляху, що веде до реалізації даної мети.

Між тим, як зазначають психологи розумову операцію неможливо формувати у дитини лише під впливом її особистого індивідуального досвіду, бо це загрожує багатьом учням шаблоном розумових процесів, невмінням піднятися до узагальнення власних міркувань. Виходячи з цього, необхідно спеціально формувати у молодших школярів прийоми розумової діяльності на підставі повідомлення і навчання застосування орієнтувальних основ цих прийомів.

В зв'язку з тим, що процес розв'язування складених задач включає аналіз змісту задачі, аналітичний або синтетичний пошук розв'язування задачі, розбиття складеної задачі на прості, то при роботі над складеними задачами існує можливість формування і розвитку у молодших школярів прийому розумової діяльності — аналізу. Формування уміння розв'язувати будь-яку задачу здійснюється за трьома ступенями: підготовча робота, ознайомлення

і закріплення. На ступені закріплення повинно здійснитися узагальнення способу розв'язування задач даного виду, що дає підстави реалізувати мету спеціального формування прийому розумової діяльності – узагальнення. Узагальнення математичних структур задач та способів їх розв'язання не можливо без порівняння текстів задач та їх розв'язань, а значить необхідно спеціально формувати і прийом порівняння.

Мета нашого дослідження полягає в розробці методики навчання учнів розв'язування задач в дві дії, яка спрямована на розвиток мислення першокласників шляхом спеціального формування прийомів аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення.

Теоретичну основу нашого дослідження складають положення психолого-дидактичної науки:

1. Про перевагу спрямованості розв'язування задачі не на отримання відповіді, а на процес мислення, що призводить до розв'язання задачі; про важливість прийомів міркування при розв'язуванні задачі (М.О. Бантова, М.В. Богданович, Н.Б. Істоміна, Л.М. Скяткін та інші)

2. Про перевагу аналітичного пошуку розв'язування задачі над синтетичним, який «привчає учня до суворої послідовності мислення». (Г.І. Мартинова, О.В. Онопрієнко, С.О. Скворцова, Т.О. Шевченко та інші.).

3. Про потенціал розв'язування сюжетних математичних задач для розвитку логічних форм мислення (Л. Ізюмченко, І.А. Лапіна, А.З. Зак, В.Ю. Середя та інші).

4. Про способи формування прийомів розумових дій (О.Я. Савченко, В.О. Осинська), розвитку логічного мислення під час роботи над задачами (І.А. Лапіна).

Процес розв'язування задач передбачає аналіз умови задачі та пошук розв'язання задачі, який може проводитися аналітично або синтетично, а також розбиття складеної задачі на прості, тому задачі можна застосовувати саме, як засіб формування прийому розумової діяльності – аналізу. Для формування вміння аналізувати нами застосовано схему-опору, яку запропоновано О.Я. Савченко [1]; для навчання учнів аналізу змісту задачі, аналітичного пошуку задачі та розбиття складеної задачі на прості, нами обрано орієнтувальні основи – зразки міркувань, що пропонують С.О. Скворцова, О.В. Онопрієнко [2; 3]. Таким чином, під час розв'язування складених задач ми формуємо прийом розумової дії – аналіз, через аналіз умови задачі і здійснення аналітичного пошуку розв'язування задачі, застосовуючи орієнтувальні основи цих дій.

Крім того, з метою розвитку мислення молодших школярів при розв'язуванні складених задач ми формуємо прийом розумової діяльності — порівняння, засобом спеціальних вправ на порівняння умов та розв'язків задач, використовуючи схеми-опори для прийому порівняння, що запропоновано О.Я. Савченко. Зазначимо, що ця схема-опора нами доопрацьована, стосовно порівняння задач. Доопрацьовану схему-опору прийому порівняння ми пропонуємо застосовувати, як на етапі підготовчої роботи до введення складеної задачі, так і на етапах ознайомлення і формування умінь і навичок.

Найважливішим прийомом мислення є узагальнення. З ним пов'язані порівняння, аналіз, абстрагування, синтез, виділення головного, систематизація, класифікація, конкретизація, індукція, дедукція. Дослідження в галузі психології навчання запевняють нас в тому, що узагальнення є тим стрижнем, який визначає успіх пізнавальної діяльності.

Узагальнення — перехід на більш високий ступінь абстракції шляхом виділення загальних ознак предметів галузі, що розглядається. У процесі формування цього вміння вчитель домагається, щоб учні знали, в чому його суть, і практично оволоділи структурними елементами різних об'єктів. Для цього ми використовували схему-опору й алгоритм узагальнення О.Я. Савченко.

Працюючи за теорією змістовних узагальнень під час навчання розв'язування задач створюються умови, щоб учні вже на першій задачі засвоїли всі необхідні знання про істотні/типові особливості задач, способи їх розв'язування, принципи варіації неістотного в задачі, вчилися придумувати аналогічні задачі, переносити на них засвоєний засіб розв'язування.

Таким чином, під час роботи над складеними задачами ми пропонуємо формувати у дітей прийоми розумової дії: аналіз, порівняння, узагальнення засобом спеціальних завдань, які вимагають їх виконання, і подання учням схем-пам'яток цих прийомів.

Виходячи із поставлених розвивальних задач ми при формуванні умінь розв'язування складених задач формуємо прийом розумової дії — аналіз, під час аналітичного пошуку розв'язування задач та розбиття складеної задачі на прості, прийом порівняння під час завдань на порівняння текстів та розв'язків задач, а також передбачаємо спеціальне формування прийому узагальнення при розгляді одно типових задач. При вивченні всієї теми ми розвиваємо варіативність та гнучкість і глибину мислення, свідомість розумових процесів в молодших школярів на підставі спеціальних завдань: на постановку запитання до даної умови; на складання задач; на розв'язування задач з зайвими чи недостатніми числовими даними; на порівняння

задач, які подібні або мають однакові розв'язання, на узагальнення математичних структур задач й тощо.

Розроблена нами методика роботи над складеними задачами, яка передбачає розвиток мислення учнів зазнала експериментальної перевірки під час формувального експерименту. Експериментальна робота відбувалася в 2021–2022 навчальному році у Одеському ліцеї № 100. В результаті прикінцевого тестування ми отримали такі результати: коефіцієнт виконання тесту, а тому і рівень засвоєння знань у контрольному класі знизився з 0,73 до 0,6 – це пояснюється складністю вивченої теми, а в експериментальному коефіцієнт засвоєння знань, навпаки, зріс з 0,71 до 0,9, а рівень засвоєння знань змінився з 2 до 2–3.

Використані джерела

1. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. К., 1997.
2. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків, 2019.
3. Скворцова С.О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів: монографія. Одеса, 2006. .

Скворцова Світлана Олексіївна,

*член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики
і методики її навчання,
Університет Ушинського*

Бойчук Анастасія Ігорівна,

*здобувачка освітнього ступеня магістра
Університет Ушинського*

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРИЙОМІВ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Однією з одинадцяти ключових компетентностей, які визначено Державним стандартом початкової освіти (2018 рік) є навчання протягом життя. Очевидно, що базисом цієї компетентності є вміння вчи-

тися. О.Я. Савченко до структурних компонентів вміння вчитися відносить: навчально-організаційні, навчально-інформаційні, загально-пізнавальні вміння і навички, творчі уміння, контрольно-оцінювальні та рефлексивно-корекційні вміння і навички [1].

У складі загально-пізнавальних умінь О.Я. Савченко виділяє уміння міркувати, в якому інтегруються вміння логічно мислити й уміння зв'язно, послідовно викладати свої міркування. До загально-пізнавальних умінь, з поміж інших, О.Я. Савченко відносить уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати, класифікувати тощо. Очевидно, що ці уміння вимагають застосування відповідних прийомів розумової діяльності – логічних прийомів мислення, які розуміються вченими як способи, якими учні здійснюють розумову діяльність, і які можна об'єктивно представити у вигляді ланцюжка операцій – це прийоми порівняння, абстрагування, узагальнення, аналізу, синтезу, конкретизації тощо (П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Є.М. Кабанова – Меллер, Г.С. Костюк, Н.Ф. Тализіна, О.М. Леонтьєв, Н.О. Менчинська, Л.Л. Момот, В.Ф. Паламарчук, З.І. Слєпкань та інші.).

Таким чином, для Нової української школи є актуальним питання формування в учнів прийомів логічного мислення. Математична освітня галузь, має потужні резерви для формування прийомів логічного мислення, навіть у початковій школі. Це, перед усім, зумовлено як змістом навчання, так і засобами набуття математичних знань, вмінь і навичок. Об'єктом нашого дослідження є процес навчання математики в початковій школі, а його предметом – формування розумових операцій – логічних прийомів мислення в учнів початкової школи на математичному змісті.

Мета дослідження полягає в розробці і апробації методики формування логічних прийомів мислення на уроках математики.

В процесі дослідження нами було розв'язано завдання:

1. Вивчення можливостей навчання молодших школярів логічним прийомом мислення на математичному змісті.
2. Розробити методику навчання молодших школярів логічним прийомом мислення на математичному матеріалі.
3. Створити систему навчальних завдань, які вимагають реалізації логічних прийомів мислення.
4. Дослідити вплив розробленої методики і системи навчальних завдань на формування математичних знань, вмінь й навичок учнів початкової школи.

Розв'язуючи перше завдання, ми впевнилися в тому, що математичний зміст дає гарні можливості як для спеціального формування логічних прийо-

мів мислення, так і для наступного їх використання в процесі розв'язування математичних задач. Очевидно, що власне формування прийому відбувається на перших етапах навчання – здебільше в 1–2-му класах, а далі – учні використовують ці прийоми у процесі дослідження математичних об'єктів.

Таким чином, методика навчання учнів логічним прийомам мислення складається з двох взаємопов'язаних частин: I – формування прийомів аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, конкретизації, абстрагування; II – застосування цих прийомів під час розв'язування математичних задач, у тому числі й під час оцінювання істинності або хибності тверджень та висновків.

Процес формування логічних прийомів мислення, в тому числі й у молодших школярів, глибоко досліджено у психолого-дидактичній науці. Великий внесок у розробку цієї проблеми було зроблено О.Я. Савченко. Олександра Яківна Савченко [2] наголошує на тому, що учень повинен знати суть певного прийому і вміти ним самостійно користуватися. При чому, навчання прийому не має обмежуватися простим наслідуванням способів дії вчителя або товаришів по класу, оскільки не дасть бажаного результату щодо сформованості логічного прийому мислення. Потрібно спеціальне формування прийомів аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення тощо.

Розглядаючи структуру прийому, О.Я. Савченко наголошує на його складі з окремих операцій, які мають бути засвоєні учнями на підготовчому етапі. Азбукою мислення, вчена називала такі операції, як виділення ознак, диференціювання істотних і неістотних ознак, первинне узагальнення. Для усвідомлення пізнавальної суті прийомів порівняння, аналізу, узагальнення Олександра Яківна надає схеми-опори та алгоритми (орієнтувальні основи дій) [2].

Таким чином, в нашому дослідженні формування логічних прийомів мислення відбувається за підходом О.Я. Савченко, з використанням орієнтувальних основ окремих логічних прийомів мислення. Очевидно, що власне формування, розвиток і вдосконалення прийомів відбувається під час їх застосуванні у процесі розв'язування математичних задач.

Очевидно, що досягнення зазначеної мети можливо через спеціальну систему навчальних завдань математичного змісту. При розробці системи навчальних завдань, метою якої є формування в учнів логічних операцій ми виходили з того, що у завданнях поряд із розв'язуванням математичної задачі має міститися ще й вимога виконання операцій аналізу і синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації конкретизації. Таким чином, одним із

шляхів цілеспрямованого формування приймів розумових дій є навчальні завдання, які крім математичної вимоги передбачають ще й дії аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації та інших. Це завдання на:

1. Аналіз математичних об'єктів з метою визначення ознак (спільних, відмінних, істотних, неістотних).
2. Завдання на порівняння (співставлення) математичних об'єктів (виразів, рівнянь, задач тощо) з метою визначення відмінності між ними і дослідження впливу цієї відмінності на спосіб розв'язування.
3. Перенесення відомого способу дії в нову навчальну ситуацію.
4. Узагальнення способу дії при розв'язуванні завдань певного типу і формулювання орієнтувальної основи дії.
5. Конкретизація, зведення задачі/рівняння тощо до раніш розв'язаної/розв'язаного.
6. Оцінювання істинності або хибності тверджень, висновків на підставі наявних знань.

Нами проаналізовано чинні підручники математики для початкової школи. Ми впевнилися в тому, що у підручниках С.О. Скворцової та О.В. Онопрієнко пропонуються завдання: 1) на співставлення задач та визначення їх відмінності і дослідження впливу цієї відмінності на спосіб розв'язування задач; 2) на співставлення випадків обчислення, наприклад без переходу через розряд і з переходом через розряд; 3) на співставлення рівнянь і визначення впливу відмінності на розв'язування; 4) на оцінювання істинності і хибності тверджень.

Виходячи з існуючих можливостей формування логічних прийомів, які наявні у підручниках і методиці навчання математики цих авторів [3; 4], ми взяли за основу завдання з підручників С.О. Скворцової та О.В. Онопрієнко, і доповнили їх завданнями, які передбачають спеціальне формування логічних прийомів мислення, завданнями на виведення означень геометричних понять, завданнями на конкретизацію та розширили коло завдань на оцінювання істинності або хибності тверджень і висновків. Практичну реалізацію розробленої методики і системи навчальних завдань представлено у вигляді 40 фрагментів уроків математики для 2–3-го класів.

Використані джерела

1. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підручн. К., 2012.
2. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах. К., 1997.

3. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків, 2019.
4. Скворцова С.О., Онопрієнко О.В. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів: навч.-метод. посіб. Харків, 2020.

Снегірьова Валентина Василівна,

*старший науковий співробітник
відділу навчання мов національних меншин
і зарубіжної літератури
Інституту педагогіки НАПН України*

ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНЦІЯ РОЗУМІННЯ ТЕКСТУ ТА ЇЇ ОЦІНЮВАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Читання як базовий компонент освіти входить до складу наскрізних умінь, задекларованих у Концепції Нової української школи (2016), Державному стандарті (2020), де фігурує як читання з розумінням, «що передбачає здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання й усвідомлення прочитаного» [1, с. 5], у сукупності знань, навичок і вмінь, що постійно розвиваються, вдосконалюються упродовж життя в різних ситуаціях діяльності та спілкування. Процеси розуміння прочитаного підлягають оцінюванню у форматі міжнародного оцінювання результатів навчання PISA. Ці положення зумовлюють перехід на вимірювання результатів освіти за новими критеріями, що характеризують діяльнісно-результативну освіту.

Читацька компетенція розуміння тексту активно розроблялася академіком Савченко О.Я., зокрема в її підручнику для 2 класу [2] впровадження когнітивний і комунікативний підходи до розвитку читацької діяльності школярів. Когнітивний підхід реалізовано через відтворення учнями послідовності подій у прочитаному; визначення структури твору; перекладу тексту з метою пошуку відповіді на поставлене запитання тощо. Комунікативний підхід до читання показано через завдання, які передбачають діалогічну взаємодію читача з текстом. Завдання спрямовано на сприймання

і усвідомлення художніх образів, засобів вираження (порівнянь, метафор, епітетів, повторів тощо). Молодші школярі навчаються визначати структурні елементи тексту з допомогою опорних схем, які є у підручнику, згодом опановують розгортання сюжету твору, перебіг подій, ситуацій і переходять з репродуктивного рівня читання на особистісний, що сприяє оцінюванню тих чи інших подій, героїв.

Наступність і перспективність у реалізації наскрізних умінь Державного стандарту відображено в підручниках для основної школи, зокрема із зарубіжної літератури [3]. Пропоновані у підручнику запитання та завдання ведуть читача від безпосереднього сприйняття твору до поглибленого, створюють сприятливі умови для набуття досвіду занурення в художній текст, розвивають уміння вести діалог із текстом, коментувати його фрагменти, висловлювати власні думки та враження від прочитаного. На початку аналізу школярам пропонується самим поставити запитання про те, що залишилось незрозумілим. Усе це організовує і підтримує автор підручника як досвідчений, творчий читач знову ж таки з допомогою захопливих, часом провокативних завдань і запитань.

Окремо варто сказати про характер і види завдань з літератури. Це, насамперед, різні види читання і переказу; коментування, використання евристичних і проблемних завдань, компетентнісних завдань і задач; завдання для співпраці (групові і парна робота, інсценування, виконання проєктів, дискусії), різні види структурування та візуалізації інформації; створення власних текстів і медіатекстів. Ці завдання корелюють з вимогами до результатів навчання, подані в Держстандарті через наскрізні вміння: читання з розумінням, критичного мислення, висловлення та обґрунтування власної думки в усній і письмовій формі, різних форм навчальної взаємодії тощо.

Стандартні наскрізні вміння, на нашу думку, є основою оцінювання результатів навчання, виконують роль критеріїв формувального оцінювання. На уроках літератури найважливішими є критерії оцінювання результатів читання учнів. На їх основі розробляються рівні розуміння тексту. Нами розроблено критеріальну модель оцінювання результатів читання, яка корелює з таксономією Б. Блума, де кожна категорія навчальних цілей – знання, розуміння, використання, аналіз, синтез, оцінювання – розкривається через відповідну систему дій, а також з міжнародною шкалою оцінювання читання PISA, що має рівневий підхід до виявлення та подання результатів навчання.

Таблиця 1

Критеріальна модель оцінювання результатів читання

Рівень розуміння тексту (шкала PISA)	Рівень когнітивних цілей (за Блумом)	Критерії оцінювання
загальне розуміння	знання розуміння використання	вміння: • визначати тему та основну думку тексту; • встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; • знаходити різницю у двох чи більше текстах /порівнювати зміст текстів; • відрізняти основну інформацію від другорядної;
виявлення інформації	знання розуміння використання	вміння: • читати текст (вибірково, виразно, за ролями згідно із поставленим завданням); • визначати особливості його будови; • знаходити потрібну інформацію; • співвідносити інформацію, укладену в тексті, з особистим досвідом;
інтерпретація тексту	використання, аналіз, синтез	вміння: • робити висновки щодо змісту тексту; • коментувати фрагменти тексту, емоції та вчинки героїв; • знаходити аргументи, що підтверджують думки / висловлювання; • пояснювати назву тексту;
рефлексія щодо змісту	аналіз, синтез, оцінка	вміння: • розрізняти об'єктивну та суб'єктивну інформацію; • пов'язувати інформацію з фактами/подіями реальної дійсності; • виявляти важливі деталі тексту для ілюстрування власного розуміння прочитаного; • вести діалог, дискусію; • аргументувати свою точку зору;

рефлексія щодо форми	аналіз, синтез, оцінка	вміння: • виявляти іронію, гумор, різні відтінки смислу, виражені словом, різну підтекстову інформацію; • добирати мовні засоби, виявляючи творчу індивідуальність.
--	--	---

Оцінювання з використанням критеріїв дозволяє зробити цей процес прозорим та зрозумілим. Критерії сприяють об'єктивності оцінювання.

Критерії можуть бути підготовлені вчителем чи за участю учнів. Спільна розробка критеріїв (вчитель – учні) формує в учнів позитивне ставлення до оцінювання та підвищує їхню відповідальність за досягнення результату.

Роботи учнів необхідно оцінювати лише відповідно до розроблених критеріїв. Зміст критеріїв має бути зрозумілим учням та батькам, тобто викладений зрозумілою та доступною мовою. Критерії оцінки необхідно довести до відома учнів (розташувати на стендах, на навчальній дошці, у робочому зошиті учнів). Ознайомлювати учнів із критеріями оцінки необхідно перед виконанням завдання.

Використані джерела

5. Державний стандарт базової середньої освіти. (2020). Постанова Кабінету Міністрів України від 30 вересня 2020 р. № 898. <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-deyaki-pitannyaderzhavnihstandartiv-povnoyi-zagalnoyi-serednoyi-osviti-i300920-898>
6. Савченко О.Я. (2019). Українська мова та читання : Підручник для 2 класу ЗЗСО (у 2-х частинах). Частина 2. К.: УОБЦ «Оріон», 144 с.
7. Кадоб'янська Н. М., Удовиченко Л.М., Снегірьова В.В. (2022). Зарубіжна література. Підручник для 5 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Освіта, 160 с.

Собко Валентина Олексіївна,

*доцент кафедри теорії і
методики початкової освіти
Глухівського національного педагогічного
університету імені Олександра Довженка*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УМІННЯ ВЧИТИСЯ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІЙ ОСВІТІ

Реформування та оновлення змісту й структури освіти на сучасному етапі розвитку суспільства посилює вимоги до професійної підготовки вчителя початкових класів, спрямованої на упровадження компетентнісного підходу в освітній процес, що передбачає забезпечення особистісного розвитку школярів, формування в них ключових і предметних компетентностей.

У підготовці майбутніх учителів, готових до постійного професійного росту, до виховання творчої особистості, здатної навчатися протягом усього життя, вагоме значення має вивчення неоціненної педагогічної спадщини видатної української вченої О. Я. Савченко.

Особливе місце в компетентнісній освіті Олександра Яківна визначила формуванню в молодших школярів уміння вчитися як ключової компетентності, наголошуючи, що умовою і результатом інноваційного типу навчання має бути сформованість в учнів бажання і здатності самостійно вчитися [1, с. 219].

«Уміння вчитися, – пише вчена, – належить до ключових компетентностей, тому є універсальним інструментом сучасної системи неперервної освіти, без якої неможливо досягти самореалізації людини. Навчитися вчитись – це здатність виявляти послідовність і наполегливість у навчанні, вміння організувати власне навчання ...» [3, с. 32]. Вона підкреслює, що «сучасна ситуація розвитку освіти потребує переосмислення сутності змісту й структури цього вміння як інструменту особистісно зорієнтованого навчання, самонавчання, саморозвитку в умовах переходу до інформаційного суспільства» [1, с. 221].

Важливим складником професійної компетентності майбутнього вчителя є підготовка його до реалізації компетентнісного підходу у початковій мовно-літературній освіті, до формування у молодших школярів уміння вчитися зокрема.

У процесі формування у здобувачів вищої педагогічної освіти практично-методичних умінь, необхідних для активної професійної діяльності на уроках української мови і читання, значну увагу звертаємо на дослідження визначених О. Я. Савченко структурних компонентів уміння вчитися (навчально-організаційних, навчально-інформаційних, загальнопізнавальних, контрольно-оцінювальних, рефлексивно-корекційних, творчих) та особливостей їх формування в учнів з урахуванням специфіки предметів [1; 2].

Готовність майбутнього вчителя до навчання молодших школярів самостійно здобувати знання з мови значною мірою залежить від умінь добирати відповідні вправи для дітей, тому систему завдань до практичних і лабораторних занять з методики української мови спрямовуємо на розкриття особливостей застосування форм, методів, прийомів підвищення пізнавальної самостійності учнів.

Наведемо приклади завдань, дібраних/розроблених студентами для формування у молодших школярів уміння шукати нову інформацію з різних джерел, користуватися довідниковою літературою (складники навчально-інформаційних умінь) у мовній освіті:

1. Знайти тлумачення слів у словнику. Поділитися інформацією. Про що нове дізналися? Яким має бути наше мовлення?

2. Дібрати слова, які необхідно використовувати у різних ситуаціях: вітання, прохання, вибачення. Підготувати коротку інформацію для слухачів, користуючися довідником молодшого школяра.

3. Підготувати інформацію про державні і народні символи України.

4. Дібрати прислів'я про Батьківщину (дружбу, мир, знання, працю). Чому так говорять? Про кого так можна сказати? Який висновок можна зробити? Яку пораду вважаєте особливо цінною?

Розкриваючи методику проведення вправ, майбутні педагоги роблять висновки: у процесі виконання таких завдань учні привчаються вести діалог, аргументувати відповідь, зв'язно висловлюватися; така робота має проводитися в органічному взаємозв'язку з формуванням мовної і мовленнєвої компетентностей; здобувачі освіти оволодівають уміннями працювати самостійно у процесі дослідницької діяльності.

Опрацювання студентами структури навчальної діяльності дає їм можливість опановувати методику дослідження мовних та мовленнєвих явищ відповідно до складників уміння вчитися: мотиваційного, змістового, діяльнісного, контрольно-оцінювального, рефлексивно-корекційного.

Так, на основі вивчення способів організації навчальної діяльності майбутні вчителі виконують завдання, спрямовані на розроблення вправ

творчого характеру, дидактичних ігор, створення навчально-мовленнєвих ситуацій, які спонукали б учнів до аналізу мовних явищ, порівнянь, виділення головного, узагальнень, до ведення діалогу (наприклад, презентація групами методики використання ігор: «Мовознавці», «Дослідники», «Знавці культури мовлення», «Найточніше визначення поняття»).

Ефективним, особливо в умовах дистанційного навчання, є виконання здобувачами освіти завдань пізнавально-пошукового характеру, що потребують самостійного порівняння між собою певних фактів, поглядів, явищ, установлення зв'язків тощо. Студенти готують інформаційні повідомлення з мультимедійним супроводом, презентації з рекомендаціями щодо впровадження інноваційних форм, методів і прийомів у мовно-літературну освіту, які забезпечують позитивну мотивацію учнів до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні, самонавчанні, саморозвитку.

Такий підхід допомагає формувати у студентів практичні вміння й навички, розвивати творче мислення, спонукає їх активізувати самоосвітню діяльність.

Розвитку професійної самостійності майбутнього педагога, вихованню постійної потреби працювати над літературою, організації самостійної роботи сприяють завдання, що передбачають розроблення та проведення фрагментів уроків мовно-літературної освіти різних типів. З метою забезпечення умов для формування у школярів умінь вчитися майбутні фахівці створюють конспекти уроків з урахуванням технологічного підходу, а в групах обговорюють і визначають найповніше вирішення методичного завдання.

Практикуємо спільний перегляд та обговорення відеороків й онлайн-уроків української мови й читання, проведення тренінгів із моделювання уроків різних типів і форм. Обговорення розроблених уроків сприяє взаємозбагаченню, опануванню студентами нових підходів до побудови сучасного уроку в початкових класах, на якому учні матимуть можливість досліджувати, самостійно шукати відповіді на запитання, творчо засвоювати знання, застосовувати їх у навчальних і життєвих ситуаціях.

Самостійні завдання за матеріалами лекцій і навчальних посібників з методики української мови передбачають доповнення, зіставлення запропонованого із самостійно знайденим/розробленим, ілюстрування теоретичних положень конкретними прикладами, упровадження ефективних видів діяльності для формування у здобувачів початкової освіти компетентності навчання впродовж життя. У процесі виконання завдань такого типу майбутній учитель має навчитися розуміти, сприймати, інтерпретувати авторську позицію, висловлювати своє ставлення до інформації, погоджуватися чи спростовувати думку.

Вивчення педагогічної спадщини О. Я. Савченко та впровадження її в освітній процес із методики навчання української мови, як підтверджує досвід, є важливим складником підготовки майбутніх учителів до формування у молодших школярів уміння вчитися в початковій мовно-літературній освіті.

Використані джерела

1. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручн. К. : Грамота, 2012. 504 с.
2. Савченко О. Я. Компетентнісна спрямованість нових навчальних програм для початкової освіти. Методичний коментар до навчальних програм для 1 – 4 класів : Дайджест / Укл. О. В. Онопрієнко. Донецьк : Каштан, 2012. 108 с. С. 4–13.
3. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. К. : Педагогічна думка, 2014. 176 с.

Суржук Тетяна,

*доцент кафедри теорії і методик
початкової освіти
Рівненського державного
гуманітарного університету*

Мельничук Надія,

*здобувач вищої освіти
Рівненського державного
гуманітарного університету*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНТНОСТІ «ВМІННЯ ВЧИТИСЯ»

Сьогодення вимагає від здобувачів освіти вміння користуватися набутими знаннями, тому заклади освіти змінюють свої завдання, форми та методи роботи.

У початкових класах навчальна діяльність, підкреслює О. Савченко, вперше стає об'єктом спеціального формування, тому ключова компетентність

«уміння вчитися» набуває пріоритетного значення. Ядром цієї компетентності в початкових класах є оволодіння учнями загальнонавчальними вміннями.

Функція загальнонавчальних умінь полягає в тому, щоб забезпечити взаємозв'язок навчальних результатів із особистісними якостями і здатностями здобувачів освіти, які потрібні для життєвого успіху та досягнення всіх компетентностей. Застосування загальнонавчальних умінь забезпечує рівновагу між знаннями, вміннями здобувачів освіти та їхніми реальними життєвими потребами. Комплекс загальнонавчальних умінь є складовою ключової компетентності «уміння вчитися» і слугує підставою для інтеграції освітніх галузей.

Досліджуючи вміння вчитися, О. Савченко зосереджує увагу на вивченні психологічних особливостей учнів у процесі здобуття ними знань і вмінь, класифікації цих умінь. У структурі загальнонавчальних умінь науковець виділяє мотиваційний (учень має усвідомити цінність здобутих умінь як для соціуму, так і власне для себе), когнітивний (учень здобуває необхідні знання про способи оволодіння видами мовленнєвої діяльності, опрацювання інформації), діяльнісний (втілення вивченого в ситуаціях взаємодії учня з соціумом) та контрольно-оцінний (учень засвоює способи перевірки та самоперевірки, оцінювання здобутих результатів) компоненти.

Результатом початкової освіти в особистісному вимірі є дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; дитина, яка вміє вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином України. Феномен саморозвитку учня й учителя має бути покладений в оновлення сучасної школи [6, с. 5]. Ключова компетентність «уміння вчитися», що досліджувалася автором Типової освітньої програми для початкової школи О. Савченко, розглядається як основа неперервного навчання в контексті особистого професійного і соціального життя. Тому в майбутніх учителів мають бути сформовані організаційні здібності; пізнавальна самостійність; активність; мобільність; творчий підхід до організації освітнього процесу; вміння як самостійно здобувати нові знання, вдосконалювати вміння, так і здатність навчати самостійно вчитися майбутніх учнів.

У Типовій освітній програмі Нової української школи за редакцією О. Савченко визначено змістові лінії, спрямовані на оволодіння учнями дослідницьких умінь. Змістова лінія «Досліджуємо медіа» спрямована на формування вмінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досві-

ду [9, с. 244]. Для реалізації цієї змістової лінії майбутні вчителі початкових класів мають набути позитивного досвіду.

Стандарт вищої освіти України першого рівня освіти «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта [7, с. 9] у переліку компетентностей випусника серед загальних компетентностей називає дослідницько-праксеологічну: здатність до пошуку, оброблення та аналізу, систематизації й узагальнення інформації, зокрема професійно-педагогічної, з різних джерел та формулювання логічних висновків.

За самою своєю логікою, за філософською основою, за творчим характером, наголошував В. Сухомлинський [8, с. 471], педагогічна праця неможлива без елемента дослідження... Якщо Ви хочете, щоб педагогічна робота приносила вчителю радість, щоб повсякденне проведення уроків не перетворилося в нудну, одноманітну повинність, ведіть кожного вчителя на щасливу стежинку дослідження. Стає майстром педагогічної праці звичайно той, хто відчув у собі дослідника.

Ефективною формою опанування знань, розширення досвіду і способів формування вмінь є тренінг, що орієнтований на запитання та пошук. Характерні риси тренінгу такі: дотримання певних принципів групової роботи; наявність постійної групи; застосування активних методів групової роботи; вербалізована рефлексія; атмосфера розкритості та свободи спілкування між учасниками.

Формуючи в майбутніх учителів початкових класів уміння вчитися, на заняттях з методики навчання української мови та літературного читання найбільшу увагу приділяємо роботі з текстом як джерелом інформації.

Тренінг «Досліджуємо медіатексти» проводився зі студентами четвертого курсу педагогічного факультету з метою розвитку їхніх умінь працювати з візуальними медіа. Наведемо приклади вправ, що використовувалися на занятті з теми «Рекламо, покажися!».

За тиждень до тренінгу студенти опрацьовували твори дитячої художньої літератури сучасних українських письменників – Ю. Винничука «Шлюбні оголошення Кротика» [3, с. 14–24], С. Дерманського «Дрінк Брудні Вітрила» [4, с. 18–19], Г. Вдовиченко «Чорна-чорна курка» [2]. В усіх зазначених творах є опис створення героями оголошень, реклами, білбордів.

Учасників тренінгу було розподілено на групи. Кожна група одержала завдання прокоментувати рекламу, оголошення, що є у запропонованих творах. Виступ учасників проводився у формі гри «Драже». Правила гри такі: заздалегідь виставляється тарілка з драже; кожній окремій групі про-

понується взяти стільки цукерок, скільки вирішить група; щоб з'їсти цукерки, група має представити стільки переконливих ознак реклами, виявлених у творі, скільки цукерок взяла група. Наприклад, у «Шлюбних оголошеннях Кротика» Ю. Винничука є такі ознаки самореклами: «багатий вродливий кудлатий жених», «багатий вродливий гладенький жених», «багатий вродливий чорний-пречорний жених з гострими пазурами, маленькими вушками і чутливими вусиками», «поважний Кріт, господар затишної оселі, втомившись від самотності, мріє про зустріч з привабливою кротівною з порядної родини» (чотири цукерки).

У «Дрінк Брудні Вітрила» С. Дерманського такі: реклама екскурсій для дітей «Морські подорожі – недорого»; антиреклама корабля Дрінка – брудні вітрила; реклама у назві пральні «Дрінк Чисті Вітрила» (три цукерки).

У «Чорній-чорній курці» Г. Вдовиченко: реклама «Є вільні місця!» «Го-ріх, з гілок якого відкривається чудовий краєвид!» (дві цукерки); розповсюдження реклами мешканцями пташиного двору у підписах обраних гілок на дубі – «Зайнято», «Чорнокурківський курінь», «Халабуда білої курки», «Куток курчат»; утіха білої курки «У нас тут кур-курорт» (п'ять цукерок за розповсюдження реклами).

Запитання до всіх: – Як ви розпізнавали рекламу? Чи є у творах прихована реклама? Які наміри були в кожного відправника реклами? (Аргументованими відповідями студенти можуть заробити для команди додаткові цукерки).

Вправу-гру «Береги надій» пропонуємо для визначення переконливості змісту реклами. Для вправи необхідно підготувати фліпчарт, де зображено річку з двома берегами та рифами. На одному з берегів учасники прикріплюють стікери – «квіточки», які символізують переконливий характер реклами, на місці рифів – стікери «камінці», що позначають недоліки або маніпуляції в рекламі. Наведемо приклад прикріплення стікерів за твором «Шлюбні оголошення Кротика». «Квіточки» для самореклами: 1 – Поважний Кріт (точне визначення назви тварини); 2 – господар затишної оселі (точна вказівка на добробут); 3 – втомився від самотності (відчуває потребу в стосунках); 4 – мріє про зустріч (пропозиція зустрітися); 5 – з кротівною з порядної родини (точна характеристика обраниці). «Камінці» початкових самореклам: 1 – кудлатий жених (чи завжди кудлатий?); 2 – багатий вродливий гладенький жених (чим багатий? Чи для всіх гладенький є привабливим?); 3 – прагне порвати з парубоцьким життям (грубий вислів); 4 – чекатиме пропозицій на Суничній галявині (нічого не пропонує; незрозуміло від кого чекатиме пропозицій).

Підсумки навчального тренінгу засвідчили високу мотивацію та результативність в оволодінні майбутніми вчителями початкових класів дослідницькими вміннями в умовах нестандартного заняття.

Оскільки інновації у педагогічних технологіях тісно пов'язані з інноваціями в мовно-літературній освітній галузі, то сучасний учитель початкових класів має оволодівати професійними здатностями формувати в учнів вміння читати з розумінням, висловлювати власну думку усно і письмово, критично та системно мислити, обґрунтовувати позицію; розвивати емоційно-чуттєвий досвід, мовленнєво-творчі здібності (спільні для всіх компетентностей уміння) [9, с. 5].

Задля забезпечення готовності до ефективного здійснення самоосвіти з використанням сучасних форм організації навчання та неперервного самовдосконалення щодо реалізації професійно-педагогічних функцій майбутнім учителям було поставлено завдання дослідити стан сформованості компетентності «вміння вчитися» в учнів початкових класів. Дослідження проводилося під час педагогічної практики в школах міста Рівне на початку 2022-2023 навчального року в четвертих класах.

Компонентами ключової компетентності «вміння вчитися» визначено мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, рефлексивно-корекційний [3, с. 64]. Метою дослідження було одержання інформації щодо зосередженого та свідомого сприйняття тексту учнями (когнітивний компонент), застосування способів засвоєння матеріалу (діяльнісний компонент), усвідомлення мети та результатів її досягнення (рефлексивно-корекційний). Матеріал, що досліджували учні – рецензія школяра Микити про книжку І. Андрусяка «Третій сніг» [2 с. 8–11] та сам твір [1]. У дослідженні використовувалися методи спостереження за роботою учнів; бесіда-інтерв'ю, анкетування.

Студенти-практиканти мали можливість сфотографувати учнів у процесі роботи на уроці. Школярі розглядали світлини зі своїм зображенням і пояснювали, за бажанням, свої думки чи почуття, що виникли в певний момент заняття. Пояснення учнями своїх світлин: «На цій фотографії я такий, бо задумався, що таке лісовий детектив?», «Думала – що таке іспит на мудрість і людяність?», «Я не читав такої книжки і мене здивувало порівняння пригод у казковому лісі з нашою Україною. Тому в мене здивований вигляд», «Мені не було цікаво читати таку довгу рецензію. Я ж книжку не читала. Я незадоволена, бо багато читати», «Це написав мій ровесник? Я здивований» «Я зосереджений під час читання, бо хочу зрозуміти про що книжка» та інші. Результати дослідження переконують, що більшість відповідей співвідно-

силися з комунікативними вміннями спілкуватися через текст. У такий спосіб учні виявили вміння свідомо виконувати завдання.

Дослідження, пов'язане із запитанням «Як навчатися?» стосувалося написання рецензії-розповіді про книжку, яка подобається. Учнім потрібно було використати набуті знання з розділу «Текст», вміння створювати текст-розповідь. На запитання «Які знання й уміння тобі знадобляться, щоб справитись із новим завданням?» учні відповідали: «Не можу пригадати», «Я просто напишу і все», «Подивлюся ще раз на рецензію, яку читали в класі», «Мені треба пригадати, що розповідається в книжці й автора», «Не знаю, чи зможу написати», «Мені потрібна допомога». Небагато учнів пригадало пам'ятку про написання тексту-розповіді. Відповіді засвідчили, що незначна частина учнів готова використовувати набуті знання й уміння в нестандартній ситуації.

Студенти-практиканти також ознайомили учнів із книгою, прочитали уривки твору, інсценізували частину розмови їжака Петра з учителем лісової школи для хижаків вовком Мелетієм [1, с. 38–39]. Після цього частина учнів виявила активність у дослідженні творчості сучасного українського письменника та бажання прочитати весь твір. На питання «Чому, на твою думку, корисно читати художні твори?» вони дали відповіді «Не знаю. Просто цікаво», «Стаю розумнішим», «У книжках розповідається про вчинки хороших і поганих персонажів. Є чого повчитися в хороших», «Письменник пише красивою мовою. Хочу покращувати своє мовлення» та інші. Були й учні, які не змогли відповісти на запитання.

Одержані результати діагностичного дослідження, за висновками студентів-практикантів, засвідчили вмотивоване та відповідальне ставлення до навчання в 72% учнів. Це простежувалося в здатності учнів зосереджено слухати навчальну інформацію (80%), повно або вибірково відтворювати навчальний матеріал з елементами логічної обробки (76%); записувати, відповідати, міркувати (68%); виявляти пізнавальні інтереси (дізнаватися нове з книг, осмислювати прочитане, досліджувати художній текст, слідувати настановам учителя щодо розвитку мовлення, міркувати, висловлювати власну думку (64%)). Студенти-практиканти переконалися в тому, що розвиток мислення і мовлення учнів реалізовується у взаємозв'язку з усіма складниками уміння вчитися. Окремо було зазначено, що вивчення умов формування в учнів уміння вчитися підвищить ефективність професійної діяльності майбутніх учителів у використанні індивідуальних творчих завдань для заохочення школярів на різних етапах освітнього процесу, виборі

та оптимальному застосуванні доцільних прийомів і засобів навчання, систематичному спостереженні за результатами навчальної діяльності.

Застосування в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів дослідницьких завдань дозволяє формувати ключову компетентність «уміння вчитися» в усіх учасників освітнього процесу. Оскільки компетентнісний підхід в освіті стосується надбавь здобувача і пов'язаний з особистісно орієнтованим і діяльнісним підходами до навчання, то може бути реалізованим і перевіреном тільки у процесі виконання здобувачем певного комплексу дій.

Використані джерела

1. Андрусяк І. Третій сніг: повість. Київ, 2020. 64 с.
2. Вдовиченко Г. Чорна-чорна курка. Львів, 2020. 53 с.
3. Винничук Ю. Казки веселі і сумні. Харків, 2019. 24 с.
4. Дерманський С. Казки дракона Омелька. Київ, 2021. 33 с.
5. Гайова Л. А., Йолкіна Л. В. Читаємо із задоволенням щодня: Посібник з літературного читання для учнів 4 класу. Київ, 2021. 144 с.
6. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ, 2014. 176 с.
7. Стандарт першого рівня вищої освіти, ступеня бакалавра, спеціальності 013 «Початкова освіта». Київ, 2016. 22 с.
8. Сухомлинський В. А. Розмова з молодим директором. Вибрані твори в п'яти томах. Том 4. Київ, 1977. 640 с.
9. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти: 1-2 та 3-4 класи. Київ, 2019. 336 с.

Сущенко Лариса Олександрівна,

*завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізького національного університету*

ЦІННІСНІ ОРІЄНТИРИ ПЕДАГОГІКИ ОЛЕКСАНДРИ ЯКІВНИ САВЧЕНКО

Особистісний смисл, особистісне становлення, осягнення сфер і форм людського життя відповідно до ціннісних орієнтацій зумовлює здатність особистості адекватно осмислити власне становище у соціумі, віднайти сенс життя, обравши життєву стратегію. Відповідно під цінностями особи-

стості розуміють усвідомлені узагальнені смислові утворення особистості, що відображають власні життєві ставлення суб'єкта. Особистісна цінність у розвиненій формі має постати як самоцінність. Ідеться про те, що будь-яка особистісна цінність єдина у пріоритетній сутності – ставленні до свого предмета як до самоцінності. А виховна тактика щодо рівня розвитку особистісних цінностей має полягати у забезпеченні їх вияву як ставлення, що не має чітко окреслених меж.

Психолого-педагогічні трактування цінностей особистості ототожнюють із потребами (А. Маслоу); ціннісними етичними орієнтаціями (І. Бех); особистісним смислом (Г. Олпорт); похідними від мотивів діяння смислоутвореннями (О. Леонтьєв); переконаннями (М. Рокич); значущістю для особи чогось у світі (С. Рубінштейн); особистісним змістом для людини визначених явищ дійсності (В. Радул) та ін.

Серед дослідників немає єдиної думки щодо змісту цієї категорії, але вони однастайні у тому, що цінності перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозумовленості, зумовлюючи розвиток і формування особистості, насамкінець, уособлюють її психокультурне буття.

З огляду на вищезазначене, особливе місце в системі педагогіки займає проблема розвитку ціннісної сфери особистості на всіх етапах онтогенезу. Сучасні науковці (В. Андрущенко, І. Бех, М. Боришевський, С. Гончаренко, І. Зязюн, Н. Жигайло, З. Карпенко, С. Максименко, В. Олексюк, О. Савченко, М. Савчин, А. Фурман та ін.) акцентують на тому, що саме ціннісна сфера людини із смисловими орієнтаційними векторами становить одну із першооснов досконалої життєтворчості особистості. З огляду на це, особливе місце у педагогіці та психології займає проблема розвитку ціннісної сфери особистості, особливо, крізь призму дослідження ціннісних домінант педагогіки Олександри Яківни Савченко.

Тому домінантою в концептуальному осмисленні постає висвітлення й наукове обґрунтування цінностей шкільної освіти за концепцією О. Савченко, яка вектор шкільної освіти розглядає крізь площину цінностей особистісного розвитку, варіативності і відкритості школи, що зумовлює принципову необхідність переосмислення тих факторів, від яких залежить якість освіти: цілей, змісту, методів, форм навчання і виховання, системи контролю й оцінювання, управлінських рішень, взаємної відповідальності усіх учасників освітнього процесу. На думку академіка О. Савченко, складові шкільної освіти мають об'єднуватися метою створення умов для морально-етичного, інтелектуального, фізичного, художньо-естетичного, трудового виховання і

розвитку дітей, виховання їх громадянських якостей; соціально-ціннісні і особистісно-ціннісні чинники модернізації освіти мають бути у взаємозв'язку, а їх сприйняття суспільством і педагогами мають консолідувати зусилля усіх громадян на досягненні якісно нової освіти [1, с. 9].

Аналізуючи творчі доробки академіка О. Савченко, приходимо до висновку, що відповідно до її концептуальних позицій, особистість є складною системою, що саморозвивається, тобто – сама моделює та реалізує власну генезу; розвиток особистості є визначальним і випереджальним щодо окремих психічних структур і механізмів й полягає в організації та інтегруванні людиною внутрішнього світу, а це є шлях до себе, шлях самопізнання й самоусвідомлення. Й додає: «Власне кажучи, психічний розвиток тільки тоді стає розвитком особистості, коли він починає являти собою рефлексію власного досвіду» [1, с. 12].

Вважаємо, що зазначені принципові положення полягають в тому, що цілі й наміри духовно зрілої особистості мають бути інтеріоризовані в системі індивідуальних цінностей, завдяки чому вони виконують функцію організації й життєдіяльності. Така особистість активно використовує їх для розв'язання смисложиттєвих проблем, її прагнення до внутрішньої інтеграції, що належить до фундаментальних мотивацій, характеризуючи цілісне особистісне становлення людини. І від того, наскільки змістовно багата й поліаспектна ціннісна система особистості, залежатиме не лише міра її участі в суспільній діяльності, а й те, з чим вона має справу, наскільки її різновиди суспільно значущі.

Науковцями доведено: суб'єкт із розвиненою цілісною системою є дієвим носієм моральних норм, репрезентуючи ціннісні надбання, які є вищими життєвими цінностями. Система особистісних цінностей є індикатором цілісно розвиненої особистості, за допомогою яких вона ідентифікується. Особистість володіє цими цінностями як власними якостями, а рівень володіння ними був таким, за якого можливе їх розгортання в реальній життєдіяльності. Дослідницею доведено, що епіцентром свідомості та самосвідомості особистості мають бути смисложиттєві ціннісні орієнтації, що допомагатимуть вірно обрати життєву стратегію як спосіб реалізації свого покликання і забезпечення процесу самоактуалізації, прагнення до осягнення вершин самовдосконалення. Мотивуюча дія таких цінностей як внутрішніх регуляторів поведінки здобувачів освіти трансформується з уявних до реально пережитих, глибоко укорінившись в особистість, дотримання яких забезпечується власним сумлінням.

Аналізуючи творчі доробки Олександри Савченко [1], приходимо до висновку, що провідними базовими цінностями освіти ученою визначено:

- гуманізацію суспільного життя і гуманізацію освіти (дитина – найголовніша педагогічна цінність і місія педагога – її виховання, соціальний захист та збереження індивідуальності);
- освоєння цінностей культури (культурологічна функція шкільної освіти в новій ситуації розвитку передбачає побудову змісту всіх освітніх галузей на засадах гуманізації, цілісності, загальноосвітнього характеру);
- цінності громадянського виховання (громадянське виховання особистості, яка усвідомлює свою приналежність до українського народу; зберігає і продовжує українські культурно-історичні традиції; шанобливо ставиться до рідних святинь, української мови, історії; освіта утверджує і надалі утверджуватиме цінності української державності; визнання цінностей прав дітей і молоді; дитинство як цінність людства має стати реальністю);
- працелюбність і відповідальність як цінності шкільної освіти (формування працелюбності дітей; ініціативності, підприємництва, мобільності на ринку праці; поваги до трудової майстерності; підготовка до належної поведінки в системі трудових відносин, на ринку праці);
- цінність екологічного світогляду (формування екологічного світогляду, ядром якого є імператив виживання та глобальної відповідальності людей за нормальне життя населення на обмеженому життєвому просторі);
- здатність навчатися упродовж життя (здатність особистості до пошуку нових знань і творчості; закладання у шкільній освіті адаптаційних механізмів – готовності людини до неперервної освіти);
- мовну культуру учнів як особистісну і суспільно значущу цінність (мовна освіта і мовне виховання мають бути пріоритетними для кожного закладу освіти);
- інформаційну культуру (інформація є найважливішим стратегічним ресурсом, джерелом сили і влади);
- толерантність (формування соціальної комунікації – уміння входити у колективні взаємини, володіння мовним, культурним словником; формування умінь співпрацювати, самостійно орієнтуватися в незвичній ситуації);
- здоров'я як цінність (вартість вільного часу учня, ощадливість засобів досягнення результату мають стати цінністю шкільної освіти).

Підсумовуючи, зазначимо: у концепції Олександри Яківни Савченко ідеться про ціннісні орієнтації як феномен самосвідомості у процесі розвитку особистості, що перетворюється зі змісту свідомості у зміст власного

життя; систему ціннісних орієнтацій та переконань, яка визначає особистісний розвиток, що здійснюється виключно в площині активної діяльній взаємодії людини з оточуючим світом. Передусім, це цілісна особистість, що перебуває у постійному русі – становленні. А розвиток особистості молодшого школяра пов'язаний із рефлексією, спрямованою на осмислення власних дій, внутрішніх станів, переживань, їхній аналіз.

Використані джерела:

1. Савченко О. Я. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту. Післядипломна освіта в Україні. 2012. № 2. С. 9–14.
2. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи і учнів. Директор школи, ліцею, гімназії. 2018. № 2. С. 5–10.

Сущенко Л. О.

*завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти,
Запорізького національного університету*

Трипольська Н. В.

*студентка 1 курсу магістратури
Запорізького національного університету*

РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ КРІЗЬ ПРИЗМУ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ ОЛЕКСАНДРИ ЯКІВНИ САВЧЕНКО

Новий етап у розвитку шкільної освіти пов'язаний із упровадженням компетентнісного підходу до формування змісту та організації освітнього процесу. Це вимагає певного підвищення професійної майстерності вчителя, доозброєння його новими знаннями, сучасними компетенціями, методами і технологіями, які б дозволили йому перебудувати навчально-виховний процес відповідно до нових вимог і підходів. Одним із завдань, які вирішує сучасна школа, є формування духовно, інтелектуально, психологічно підготовленого до самостійного життя випускника.

Сьогодні диктує, що суспільству потрібна професійно компетентна молодь, яка вміє швидко адаптуватися в нестабільних умовах, здатна до ризику, самостійного вибору сфер діяльності, поведінки, орієнтованої на успіх, саморегуляцію. Життєвий успіх особистості – це результат стратегії й тактики, він твориться на основі системи цінностей, мотиваційної сфери та сформованого ідеалу свого майбутнього. Тому сьогодні головне завдання школи – не вчити, а навчати вчитися, підготувати учня до неперервного навчання.

Впроваджуючи компетентнісний підхід в українських школах, Міністерство освіти і науки України спиралось на «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18 грудня 2006 року). Ці Рекомендації сприяють навчанню, яке орієнтоване на майбутнє дитини та відповідає потребам європейського суспільства. Опанувавши в початковій освіті основні компетентності до рівня, необхідного у дорослому житті, дитина отримає засади для подальшого навчання та роботи [2].

У Новій українській школі головне – не навчити стандартним знанням, а виховувати і формувати обізнану, впевнену, творчу, самостійну, здатну до самовдосконалення особистість, яка є патріотом і усвідомлює себе відповідальним громадянином. Таким чином потрібно сформувати у дитини компетентності, які будуть відповідати вимогам сучасного суспільства.

Для досягнення поставленої мети в Новій українській школі впроваджують компетентнісний підхід. Під цим поняттям розуміють навчання не як спосіб накопичення знань, а як результат отриманих знань: уміння користуватися ними. Іншими словами компетентнісний підхід – це формування компетентностей.

Спираючись на «Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (від 18 грудня 2006 року) в Новій українській школі створили перелік ключових компетентностей, якими має оволодіти дитина за час навчання у школі. Ключовими компетентностями називають ті, «яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя». Тобто, оволодівши ключовими компетентностями, особистість стає свідомою, самостійною, впевненою у собі, вмотивованою, знає, чого хоче досягти в житті і впевнено прямує до своєї мети. Набувши таких компетентностей, випускнику Нової української школи буде набагато легше визначитись зі шляхом, з яким він хоче пов'язати своє життя.

На нашу думку, все ж варто визнати, що без набуття компетентності «навчатися вчитися», яка у версії 2018 р. вже не так чітко визначена, як у варіанті 2006 р., (вона увійшла до компетентності «особиста, соціальна, навчальна») напевно чи можна досягти перших чотирьох, зазначених у Рамковій програмі [1].

Але «навчати вчитися» – це вже не таке й нове для української дидактики поняття. Звернення до наукової спадщини академіка Олександри Савченко засвідчує, що вже у 1979 р. у статті «Навчати дітей вчитися» вона стверджувала: «щоб підготувати дитину до самостійного життя, необхідно, щоб школярі відчували потребу в знаннях, прагнули до оволодіння ними, ...навчити дитину вчитися – означає підготувати її до самостійного життя» [5, с. 74].

Обов'язковими умовами розвитку здібностей Олександра Яківна визначає розвиток у дітей допитливості, спостережливості, інтересу до навколишнього світу, жагу до знань, тобто акцентує увагу на процесуальних частинах навчання. Незважаючи на це, науковець вбачає великий потенціал у розвитку знань і творчого мислення учнів початкових класів і потребує доповнення підручників навчально-методичними комплектами: хрестоматіями, підручниками, комплектами вправ та завдань, друкованими робочими зошитами.

Упродовж динамічного розвитку дидактики початкової школи та інноваційними змінами у підходах до освіти, О. Савченко поглибила методологічний підхід до тлумачення поняття «уміти вчитися», доповнивши його поняттями «пізнавальна активність», «пізнавальна самостійність», що передбачали навчання дітей самостійно засвоювати нові знання і способи дій [4].

У 1990-х роках Олександрою Яківною було опубліковано серію посібників для учнів початкових класів під загальним гаслом «Умій вчитися». Основною метою цих посібників було виховання творчого мислення молодших школярів, розвиток їхньої пізнавальної активності та самостійності. О. Савченко розглядала розв'язування системи пізнавально-творчих завдань, які вона класифікувала за такими типами: виявлення нових фактів, явищ, відбір і групування матеріалів для вирішення проблеми, тлумачення подібності та відмінності між об'єктами порівняння з наступними, формування оцінних суджень, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, тлумачення семантики слів та метафор. значення, твердження, читання визначення основної думки, доведення пропозиції, запропонованої вчителем, та власне судження. Таким чином, ці завдання були базовими ідеями, на яких ґрунтується компетентнісний підхід в освіті [3].

Отже, педагогічна спадщина О. Савченко має безліч значущих ідей, зокрема: розроблення нових методичних складників навчання учнів почат-

кової школи на засадах оновлених компетентностей. Педагогічний доробок науковця твердить, що впровадження компетентнісного підходу має бути системним і багатовимірним процесом, що цілеспрямовує всі компоненти навчального процесу на особистісно-діяльнісну, результатну освіту, стимулює педагогів з позицій актуальних та перспективних потреб розвитку дитини осучаснити свою методичну підготовку, залучати кожного учня до особистісно значущого, успішного навчання, розвивати позитивне мислення і відповідальну поведінку.

Використані джерела

1. Ключові компетентності для навчання протягом життя. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53>
2. Рекомендація 2006 / 962 / ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 р. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_975#Text.
3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник для студентів ВНЗ. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
4. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти. Рідна школа. 2011. № 8-9. С. 4-8.
5. Савченко О. Я. Самостійна робота на уроках української мови в малокомплектній школі. Педагогіка і методика початкової освіти : республік. наук.-метод. збірник. Київ : Радянська школа, 1975. С. 72-80.

Тарасенко Галина Сергіївна,

*професор кафедри екології,
природничих та математичних наук
Вінницької академії безперервної освіти*

МЕТОДИКА, ЩО ТОРУЄ ШЛЯХ ДО ДУХОВНОСТІ

Чи можна стати культурним індивідом, не люблячи книгу? Колись таке запитання викликало б здивовану посмішку. Сьогодні багато-хто (особливо представники молодих поколінь) беруть під сумнів пріоритетну роль книги. У сучасному інформаційному суспільстві, культура якого тяжіє до ілюстративності та візуалізації (часом, надмірної), сприймання літератури як духовного феномена наражається на серйозні перешкоди, обумовле-

ні атрофією людської уяви. Читання залишається найскладнішим засобом отримання інформації. Йдеться не про банальне розуміння змісту прочитаного. Читання повинно допомогти побудувати власний «образ світу» і зрозуміти свою роль у ньому. Якщо екран пропонує вже готову версію, то прочитана книга ніби розштовхує уяву і запрошує до спільного створення художнього образу, чим значно посилює рефлексію, активізує самозаглиблення і – найцінніше – посилює особистісне самотворення. Читання таким чином має перетворитися на шлях до самого себе.

Саме такі глобальні завдання розв'язує чудова освітня методика, розроблена Олександром Яківною Савченко. З її працьовитих рук і величезного педагогічного досвіду освітяни України отримали безцінну допомогу – її посібник для вчителя школи 1 ступеня «Методика читання в початкових класах» (видавництво «Освіта», 2007). Ця книга синтезувала багаторічний авторський пошук у царині теорії і практики початкового навчання.

Розроблена О. Я. Савченко методика читання в початкових класах співзвучна сучасним стратегіям навчання й виховання дітей у контексті гуманізації та гуманітаризації освітнього простору Нової української школи. У методиці яскраво уособлено перехід від предметоцентризму до дитиноцентризму, адже психолого-педагогічним підґрунтям даної методики є діалогізм взаємодії та паритет позицій учня і педагога, відмова від нав'язування вчителем готових знань і стереотипних оцінок, спонукання дітей до пошуку власної думки і майбутньої поведінкової програми. Усе це надійно забезпечує особистісну орієнтацію пропонованої методики, в системі цілепокладання якої домінує її величність ДИТИНА.

Гуманітарно-культурологічна спрямованість розробленої методики читання є безсумнівною, адже переконливо реалізує ціннісно-виховний потенціал літературних творів. Вона зорієнтована не лише на формування у молодших школярів навички читання – найголовнішим її завданням є закладання першооснов читацької культури, емоційно-оцінного ставлення до світу, формування ціннісних позицій дитини щодо рідного краю, рідної мови, рідної культури засобами художнього слова.

Коло дитячого читання, яке окреслює розроблена методика, вражає шириною жанрового діапазону. Ретельний відбір літературного матеріалу здійснено автором за всіма канонами художнього смаку. Наскрізнi теми, пропоновані автором у контексті лінійно-концентричного підходу до відбору літературних творів, є органічними світу дитинства і ємко віддзеркалюють як дитяче світосприйняття, так і типові способи дитячого самовираження.

Особливо варто підкреслити міцну художньо-естетичну основу пропонованої методики. Мистецький підхід до організації читання реалізований у способах аналізу як конкретних художніх образів, так і засобів літературно-художньої виразності взагалі. Привертають увагу методичні прийоми опрацювання літературних метафор (наприклад, віршів неперевершеної майстрині метафоричного письма Ліни Костенко); колористичного звукопису «різнокольорових віршів»; зразків усної народної творчості. О. Я. Савченко, ретельно добираючи літературний матеріал, абсолютно резонно концентрує увагу на «креативно-виразних» літературних зразках (віршах-діалогах, небилицях-небувалицях, віршах-безконечниках, віршах-загадках, притчах тощо). Серед методичних прийомів поліхудожнього спрямування автор віддає перевагу адекватному введенню в уроки читання творів образотворчого мистецтва і музики, включення дітей в пластично-хореографічну діяльність під час колективної декламації тощо.

Велика увага закономірно приділена організації дитячої літературної творчості, що є абсолютно виправданим у контексті «дитиноцентристського спрямування» методики. Навіть перші неспіліві спроби створити літературний образ краще наближують дітей до суті літературно-творчого процесу, ніж найглибші розмірковування учителя щодо змісту і форми літературного твору. Творча інтерпретація літературного образу дозволяє учням ніби «привласнити» та суб'єктивувати, зрештою полюбити його і підсвідомо внести у власний духовний потенціал.

Учитель чи студент, який візьме в руки методичний посібник О. Я. Савченко, відразу відзначить його чітку структуру, яка вдало презентує мету і завдання предмета читання у початковій школі, методичний аналіз змісту читання, особливості методичної реалізації змістових ліній програми, а також пропонує яскраво ілюстровану панораму уроків читання у школі 1 ступеня. Заслугує схвалення спосіб структурної організації посібника, який полегшує роботу вчителя (чи студента) з цим видом методичної літератури. Графічні виділення у текстовій частині книги зосереджують увагу на суттєвих елементах змісту, сприяють організації різних стратегій «зчитування» інформації. Доцільним є використання тематичних таблиць з наступним їх аналізом, що унаочнює розгортання змісту читання по класах.

Олександра Яківна Савченко повно і глибоко розкриває методику проведення уроків читання, алгоритм опрацювання текстів різних жанрів на уроках класного і позакласного читання, методику мовленнєвого та літературного розвитку. Усе це передбачає комплексне розв'язання важливих

педагогічних завдань: формування техніки читання, розвиток читацьких інтересів, гармонізація емоційно-вольової сфери молодших школярів.

Знаменно, що аналізований посібник, будучи частиною навчально-методичного комплексу предмету «Читання» у початковій школі, має тісний логічний зв'язок з програмою та підручником. Так, розділ II посібника містить аналіз змістових ліній Державного стандарту. У II розділі розкрито особливості змістової і структурної організації підручника «Читанка» для 2-4 класів. Пропонуючи конкретні розробки уроків читання, посібник водночас розкриває загальні методичні аспекти роботи вчителя, зосереджує увагу на сучасних тенденціях та протиріччях ведення освітнього процесу.

Посібник ємко охоплює основне коло методичних проблем: визначення змісту, форм, методів, прийомів, засобів навчання читання. Заслуговує на увагу той факт, що методичні питання спираються на сучасні положення теорії читання, що становить її фундаментальну основу. Так, автор розглядає два підходи до характеристики читацької діяльності: когнітивний (пізнавальний) та комунікативний (діалогічна взаємодія читача з текстом). Аналізуючи дослідження у галузі психології читання, О. Я. Савченко виділяє безпосередній та опосередкований рівні розуміння тексту. Оскільки читання – це вид мовленнєвої діяльності, то виправданою є увага автора до психологічних аспектів мотивації, перевірки та оцінювання результатів цієї діяльності.

Посібник містить чіткі орієнтири до підготовки і проведення уроків читання у початковій школі, розкриває технологію складання плану оповідання, алгоритм визначення головної думки твору тощо. Окрім базових знань з методики організації уроків читання, посібник пропонує новітні технології навчання: елементи програми ЧПКМ «читання з передбаченням», «читання з позначками» тощо; вправи на удосконалення швидкісного і свідомого читання І. Т. Федоренка та В. М. Зайцева з включенням ігрових завдань на розширення оперативного поля читання, проведення артикуляційної гімнастики тощо; елементи інтерактивного навчання (с. 94), прийоми формування творчих здібностей учнів. Аргументованості висунутих положень сприяє введення у посібник адрес сучасного передового досвіду вчителів в організації уроків читання, у тому ж числі вчителя Вінницької школи «АІСТ» Н. С. Вітковської.

Посібник О. Я. Савченко зосереджує увагу на окремих методичних суперечностях, що виникли у процесі створення авторського підручника. Зокрема, відмовившись від традиційного тематично-сезонного принципу

структурування змісту, основним у розміщенні творів автор визнає їх літературно-художню цінність, аргументує доцільність введення більшої кількості високохудожніх творів у зміст «Читанки».

Таким чином, розроблена О. Я. Савченко методика читання в початковій школі є надійним помічником для сучасного вчителя в питаннях організації навчального процесу в школі 1 ступеня. Методичний посібник, виданий видавництвом «Освіта», знайшов широку підтримку серед освітян і вдячну читацьку аудиторію.

На превеликий жаль, посібник не знайдеш у продажу. Подив освітян викликає мізерна кількість примірників безцінного методичного посібника, яка у свій час надійшла до бібліотек освітніх закладів. Це буквально одиниці примірників у бібліотеках педагогічних коледжів, університетів, інститутів післядипломної освіти педагогічних працівників. Безперечно є необхідним перевидання методичного посібника з метою більш широко впровадження в практику роботи школи 1 ступеня, а також в систему фахової підготовки та перепідготовки вчителя початкових класів.

Хоружа Людмила Леонідівна,

завідувач кафедри освітології

та психолого-педагогічних наук

Факультету педагогічної освіти

Київського університету імені Бориса Грінченка

АКСІОЛОГІЧНІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНІ ІНВАРІАНТИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ О. Я. САВЧЕНКО

Крізь дидактичну домінанту науково-педагогічної спадщини Савченко Олександри Яківни чітко прослідковується її аксіологічна складова. Зважаючи на те, що людське буття не статичне, і в процесі антропогенезу і соціогенезу людина змінює не тільки природу, а й самого себе, Олександрі Яківні вдалося зберегти та примножити ті цінності, які є основою життя порядної людини і добродісного науковця. Дотримуючись моральних цінностей, академіку О. Я. Савченко вдалось втілити у професійну науково-педагогічну діяльність головну ідею Сократа щодо місії людини: з

позиції моральної свідомості вона змінюється та вдосконалюється через самосвідомість, пізнання того кращого, що є в цьому світі. І саме це краще все життя шукала і знаходила О. Я. Савченко, передавала це своїм учням, втілювала у педагогічну теорію та практику, відображала у наукових доробках, підручниках для початкової школи тощо.

Вчена завжди розглядала цінності не як предмет або явище, а вивчала з точки зору їхнього значення для людини, її розвитку, поведінки. Відтак, можна стверджувати, що витоком тих цінностей, які були провідними у житті і діяльності О.Я. Савченко, була її ціннісна особистісна свідомість, моральні принципи та норми. Зазначене повністю корелюється з філософськими думками вчених щодо створення особистістю у ціннісній формі власного світу, де вона не об'єктивує, а суб'єктивує зовнішню дійсність, привласнює її, наділяє людським смислом, стверджує тотожність із собою. Спираючись на таку позицію, можна визначити певну інваріантну аксіосистему особистісно-професійних цінностей науково-педагогічної діяльності академіка О.Я. Савченко.

У першу чергу — це загальнолюдські та культурно-національні цінності. Серед загальнолюдських цінностей провідне місце мають: щастя, добро, справедливість, совість, честь, милосердя. Культурно-національні цінності базуються на традиціях, звичаях, моральних принципах та нормах, ідеалах, які є в українській культурі та вироблені народом упродовж свого історичного розвитку. Серед них виділяють: працелюбність, волелюбність, суверенність, гостинність, щедрість. Особливе місце у цій системі цінностей для Олександри Яківни мали українська ідентичність і ставлення до Батьківщини, повага національних традицій, символів тощо. Відтак, саме ці дві групи цінностей утворюють особистісний і професійний моральний базис О.Я. Савченко як особистості та професіонала. Це ціннісне тло лягає в основу її науково-педагогічних доробків: «Виховний потенціал початкової освіти» (2009 р.); «Читанки» — підручники для учнів початкової школи; «Ціннісні орієнтації шкільної освіти» (2000 р.), «Вихователь має знати і розуміти світ дитинства» (2008 р.), «Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту» (2008 р., 2009 р.) тощо.

Велику роль в імплементації загальнолюдських та культурно-національних цінностей у педагогічну освіту зіграла Громадська організація «Всеукраїнська асоціація Василя Сухомлинського», президентом якої довгий час була О.Я. Савченко. Саме вивчаючи і популяризуючи спадщину В.О. Сухомлинського на чисельних наукових зібраннях, Олександрі Яківні разом з донь-

кою В.О. Сухомлинського — академіком О.В. Сухомлинською, вдалось чітко визначити морально-етичні орієнтири сучасного педагога, виділити інваріантне аксіологічне ядро виховання української молоді. Ці напрацювання чітко простежуються у наукових публікаціях О.Я. Савченко: «Рік В.О. Сухомлинського в Україні: пошуки і напрями досліджень сухомлиністики» (2004 р.); «Свобода і відповідальність у вихованні особистості: діалог з В.О. Сухомлинським» (2005р.); «Розвиток особистості школяра—стрижнева проблема творчості В.О. Сухомлинського» (2012 р.); «Художні твори Василя Сухомлинського для дітей як джерело виховання цінностей» (2011 р.); «Екологія дитинства: В.О. Сухомлинський і сучасна початкова школа» (2012 р.) та інші.

Серед особистісно-професійних інваріант науково-педагогічної діяльності О.Я. Савченко слід визначити освіту і виховання як незамінні сфери соціалізації людини і збереження національної культури. Вчена завжди розглядала ці цінності — процеси як способи підготовки людини до дії, сумлінної праці, життя у цивілізованому суспільстві. Уміння вчитися, Олександра Яківна називала ключовою компетентністю. Це чітко прослідковується у її наукових працях: «Дидактика початкової школи» (1999 р.), «Освіта має будуватися як культуротворчий процес, в якому навчання зливається з вихованням і розвитком» (2007 р.), «Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти» (2004 р.), «Ключові компетентності — інноваційний результат шкільної освіти» (2011 р.) та інших.

О.Я. Савченко як особистість, педагог, вчений була прикладом неймовірної працездатності. Тому, праця як цінність була також її життєвою домінантою та інваріантою. В особистому спілкуванні часто можна було почути запитання: «А над чим ти працюєш зараз?». Олександра Яківна працювали завжди: вдома, у відпустці, на роботі. Їй не заважав карантин та обмеження доступу до інформаційних ресурсів, бібліотек, які були зачинені. Своє ставлення до праці вчений визначила в інтерв'ю «Я утверджую себе через працю»: Штрихи життєвого шляху жінки-науковця», яке було опубліковано в журналі «Директор школи, ліцею, гімназії» у 2007 р.

Серед ціннісних інваріант вченої—педагога особливе місце займає родина, сімейне виховання. Саме родина є основним ретранслятором цінностей, джерелом моралі та зразком поведінки для підростаючого покоління. У цьому чітко була переконана Олександра Яківна, тому у своїй науково-педагогічній діяльності цим питанням завжди приділяла увагу. Підтвердженням є праці вченої: «Сімейне виховання. Молодші школярі» (1979 р.); «Особистісно-зорієнтоване спілкування» (2004 р.) та інші.

Отже, єдність особистісних і професійних цінностей цілісного духовного світу О.Я. Савченко забезпечили їй можливість збудувати власну систему індивідуального розвитку, сформувати особистісно-професійну самоідентичність, зробити вибір науково-педагогічної траєкторії життя, яке завжди було наповнене соціально-моральними сенсами і смислами.

Хребтова Наталя Ростиславівна,

викладач кафедри педагогіки і методики

початкової та дошкільної освіти

Тернопільського національного педагогічного

університету імені Володимира Гнатюка

МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ ПІДРУЧНИКІВ З ЧИТАННЯ О. Я. САВЧЕНКО

Особистісно орієнтована модель навчання передбачає формування учня як суб'єкта навчання, внаслідок чого природно постає проблема розвитку особистості та формування умінь вчитися у молодших школярів. Зазначені процеси неможливі без належного мотивування навчальної діяльності учнів. Значно полегшити процес адаптації до навчання, а також підтримати властиве першокласникам прагнення до засвоювання знань і посилити бажання вчитися у наступних класах можуть спеціально підібрані засоби. Неабияку роль серед них відіграє підручник, адресований учням початкової школи, з посиленням мотиваційним компонентом.

Проаналізувавши теоретичні підходи до аналізу мотиваційного компонента підручників, адресованих молодшим школярам вітчизняних та зарубіжних дослідників (Н.М. Бібік, Я.П. Кодлюк, О.В. Малихіна, О.Я. Савченко, Л.Я. Чосік та ін.), ми висловили власне бачення заявленої проблеми. На наш погляд, мотиваційний компонент навчальної книги реалізується через такі складники: емоціогенність змісту матеріалу, представленого в підручнику; способи його дидактичної організації; дизайн навчальної книги [7, с. 91], а також розробили систему критеріїв їх оцінювання [7, с. 92–99, 229–235]. Одним із критеріїв емоціогенності змісту навчального матеріалу підручника вважаємо наявність у ньому цікавого пізнавального матеріалу [7, с. 92–93, 229]. За цими показниками ми проаналізували мотиваційний компонент навчальних книг з читання О.Я. Савченко [1–6], виданих у 2003–2004 рр.,

оскільки у той час ними найбільше користувалися вчителі й учні початкової школи.

Здійснений аналіз виявив, що вказані читанки наділені значним мотиваційним потенціалом. На наш погляд, досвід застосування спеціальних засобів для посилення мотиваційної спрямованості у книгах з читання О.Я. Савченко має значну цінність і може надати авторам сучасних підручників цікаві ідеї для написання навчальних книг, які б мотивували школяра до навчання і посилювали його бажання вчитися. Оскільки система зазначених засобів є досить широкою, обмежимося наведенням результатів аналізу цікавого пізнавального матеріалу, що міститься у вказаних читанках.

Метою статті є показати, як можливо реалізувати мотиваційний компонент підручників для початкової школи на прикладі аналізу емоціогенності їх змісту, зокрема наявності цікавого пізнавального матеріалу, у читанках О.Я. Савченко [1–6].

Значним мотиваційним потенціалом наділені насамперед приклади і ситуації з життя, які в підручниках з читання містяться найбільшою мірою в оповіданнях про дітей — однолітків читачів, а також про рідних їм людей, друзів, домашніх тварин та добре знайомий побут повсякденного життя. Такі оповідання наближені до досвіду молодших школярів, тут кожен впізнає себе, свій власний світ, тому вказані твори користуються популярністю серед юних читачів. Дещо менше життєвих ситуацій знаходимо в казках та у віршах, а також певною мірою у біблійних легендах, небилицях та скоромовках. Зазначена інформація розміщена у читанках нерівномірно, головним чином зосереджуючись у відповідних розділах, назва яких також відображає близькість до світу дитини: «Наче вулик, наша школа», «Рідна домівка, рідна сім'я — тут виростає доля моя», «Оповідання», «Я хочу сказати своє слово», «Вірші про світ природи і дитинства», «Оповідання про справи твоїх ровесників», «Світ дитинства», «Світ у мені, і в світі є я», промовисті назви яких говорять самі за себе.

Педагогічний досвід свідчить, що неабиякий інтерес у молодших школярів викликають уривки з улюблених казок про пригоди і витівки героїв їхнього віку: «Пригоди Піноккіо», «Про Карлсона, що живе на даху», «Як Незнайко складав вірші», «Як Незнайко був художником» та ін.

Для кращого привернення дитячої уваги до вказаних творів деякі розділи розпочинаються вступними словами на зразок: «З оповідань, які дібрано тут, ти довідаєшся про цікаві й повчальні випадки з життя своїх ровесників» [2, с. 47], оскільки вони «серйозно і водночас з гумором... розкривають

цінність дружби, покажуть, яку радість приносять спілкування і турбота про інших людей» [5, с. 107].

У підручниках з читання для кожного класу вміщено коротку інформацію про авторів поданих оповідань, казок, поезій, проте не всіх. Подекуди висвітлені відомості про дитячі роки письменників, однак такої інформації небагато. Крім цього, у читанках є емоційні оповідання про юні роки деяких авторів: Великого Кобзаря «Тарас Шевченко» [2, с. 4], «Малий Тарас чумакує» [4, с. 20–22], «Тарас у наймах» [там же, с. 22–23]; автобіографічне оповідання А. Камінчука «Як я став письменником» [6, с. 165–166] та вірш О. Олеся «Згадую: так я в дитинстві любив» [5, с. 59].

Заслугують на увагу розміщені у другій частині читанки для 3 кл. зразки казок, написані учнями Павлиської школи В.О. Сухомлинського, які не тільки заохочують сучасних однокласників до читання, а й спонукають до власної творчості.

Окрім життєвих та казкових елементів, аналізовані підручники володіють і іншим матеріалом, що несе в собі емоційне навантаження. Великим емоційним потенціалом наділені твори, звернені до почуття гумору читача, яких чимало у читанках О.Я. Савченко. Зауважимо, що зазначені тексти розміщені в підручниках головним чином у спеціально відведених для цього темах («Смішинки-веселинки», «Безконечні казочки», «Вірші-безкінечники», «Небилиці-небувалиці», «Веселинки», «Народні усмішки», «Веселе слово», «Веселі вірші»). Крім цього, чимало звернених до почуття гумору творів є і в інших темах та розділах навчальних книг з читання. Аналіз показав, що елементи гумору трапляються у творах різних жанрів, причому ми виділили в них чотири рівні емоційно-позитивної спрямованості:

1. Суто гумористичні твори, спеціально призначені для того, щоб веселити читачів. Серед них — смішинки й анекдоти, небилиці, гумористичні вірші, казки, оповідання, скоромовки і загадки. Особливо багато у читанках гумористичних віршів, написаних улюбленими дитячими поетами Д. Білоусом, Г. Бойком, А. Костецьким, С. Маршаком, С. Руданським та ін. Зазначені поезії трапляються як у довільному порядку впродовж уроків, так і в спеціально відведеній темі «Веселі вірші». Ці твори сповнені щирого життєвого гумору, курйозних випадків та кумедних ситуацій, де влучно й повчально висміюються негативні риси характеру героїв: егоїзм, боягузтво, зарозумілість, пихатість, хвалькуватість, лінивість, захланність тощо, які так часто трапляються в житті. До гумористичних поезій можна віднести і вірші-безкінечники, розташовані у другій частині читанки для 2 кл. Великим емоційним потенціалом наділе-

ні веселі народні та авторські казки, добре відомі дітям, — про бременських музикантів, Карлсона, Незнайка та нові, ще не прочитані, — про дотепного клоуна Бобу, розбитного хлопчика Жевжика та байдужого й лінивого Абиختо, який виріс Ніким. Справжніми перлами комізму є жартівливі оповідання відомих дитячих гумористів О. Буценка, Остапа Вишні, В. Нестайка, М. Твена та ін.

2. Твори, сприймання яких передбачає певну опору на позитивні емоції та гумор школярів. Їх чимало на сторінках читанок, зокрема це цікаві вірші, сатиричні казки, байки, оповідання з нотками іронії та висміювання недоліків героїв. Щодо казок, то їх можна поділити на дві групи: власне іронічні (про які щойно йшлося) та «причинові», де учням в дотепній формі змальовується виникнення певних рис чи явищ як наслідок кумедної події, що їх спричинила (чому собаки не люблять котів, а коти — мишей [1, с. 89–90] та чому в морі вода солонa [3, с. 97–100]). Зацікавлюють молодших школярів і деякі скоромовки позитивного емоційного спрямування на зразок: «Наш Андрійко вищий Гната, за Андрійка вищий тато, а за тата — татів тато, а за татового тата вища, мабуть, тільки хата» [1, с. 83] чи «Хитру сороку спіймати морока, а на сорок сорок — сорок морок» [3, с. 80]. Однак їх порівняно небагато. Такими ж дотепними виявилися деякі прислів'я.

3. Негумористичні твори, які дають вказівку на спосіб створення веселого настрою. До них ми віднесли лише два вірші — «Бабусяна радість», де розповідається про те, як бабуся радіє онукові [1, с. 111–112], та коротку поезію про лелеку («Не зву тебе «журавель», щоб я не журився, назву тебе «веселиком», щоб я веселився») [там же, с. 25]. До цієї групи належить і відома дитяча пісенька про усмішку [6, с. 123–124].

4. Твори, у яких містяться невеликі жартівливі ситуації: як Тетянка злякалася щуки, прийнявши її за крокодила, а тато «голосно засміявся, аж луна покотилася» [1, с. 99], або як відповідав відважний хлопчик Савочка на запитання старшини («Хто твій татусь, Савочко?» — «Гвардійський полк, товаришу командир!» — «А хто мама?» — «Кухня, товаришу командир!»), від чого «присутні аж похитувалися з реготу, хитро посміхався й Савочка», оскільки «розумів і любив дружні жарти» [6, с. 31]. У цю групу віднесемо і твори із дотепними висловами: «Математичні задачі бувають різні — і прості, і складні. А ще трапляються й хитрющі, і навіть підступні» [там же, с. 128]; «...як поведе очима, як підстрибне та драла!», «Капуста ти головата!», «Гарбуз ти порепаний» [3, с. 54–57] тощо.

Як відомо, молодші школярі цікавляться історією, оскільки відомості про життя предків несуть у собі подих таємничого, загадкового, що викли-

кає у дітей відповідні емоції й почуття радості пізнання незвіданого. Тому істотною перевагою вважаємо наявність у навчальних книгах історичних відомостей стосовно різних сфер життя. Розглянемо, як вони представлені в аналізованих нами підручниках з читання («Читанка» для 4 кл. містить спеціальний розділ — «Сторінки історії»).

Зі сторінок своїх книг діти мають можливість познайомитися з історією заснування, життя й культури давніх міст і країн: Києва, Львова, Єгипту. Також молодші школярі дізнаються про історію походження мови і життя первісних людей, винайдення письма, походження алфавіту, створення книги і перших бібліотек та їх життя за часів Київської Русі. Із цікавістю учні читають відомості про винайдення друкарства та дізнаються, хто був першодрукарем на Русі; ознайомлюються з історією наукового відкриття, поданого у формі художнього оповідання, — винайдення кулькової ручки. Школярі мають змогу почерпнути відомості з життя видатних історичних діячів (Ярослава Мудрого, Нестора Літописця). У вказаних навчальних книгах змальовується життя наших предків: давніх слов'ян, переселенців. Особливо цікаво розкривається історія виникнення канікул, свят, деяких народних звичаїв, походження і поширення цитрусових культур. Повідає учням читанка і про виникнення національної символіки.

Як відомо, учнів приваблюють внесені у підручник (спеціально виділені) висловлювання видатних людей. В аналізованих нами читанках їх немає, однак є невелика кількість епіграфів до розділу або теми — 4-рядкові віршики з творчості поетів П. Воронька, Т. Коломієць, Т. Шевченка та ін. Крім цього, подекуди використано й інші засоби подання крилатих висловів письменників: у вірші В. Каменчука виділено жирним шрифтом слова, які стали крилатими («І найтонший колосок має власний голосок») [2, с. 72]; так само виокремлено у тексті оповідання В.О. Сухомлинського повчальну філософську думку «У кожної людини є своя співуча пір'їнка. Нещасливий той, у кого такої пір'їнки немає» [6, с. 158], цими ж словами названо даний розділ; звернення до всіх дітей князя Володимира Великого про цінність книги у житті подано як виділений уривок історичного оповідання [3, с. 30].

Метафори та фразеологізми — ці усталені крилаті вирази справедливо називають іскрометними перлинами мовної образності, які неабияк збагачують і поживляють виклад матеріалу підручника, надаючи йому на перший погляд непомітного, але особливого шарму та посилюючи позитивно-емоційне тло книги. Розглянуті нами читанки написані яскравою образною мовою, їх сторінки містять чимало епітетів, порівнянь, метафор, крилатих

висловів та фразеологізмів. Особливо багато їх використано у розділах, що поетично змальовують красу природи, та в темі з промовистою назвою «Поетичні перлинки».

Про походження фразеологізму «зарубай на носі» подається спеціальний вірш із однойменною назвою [3, с. 15]. Значною мірою навіює позитивний емоційний настрій сповнена життєвого оптимізму метафора, яка міститься на останній сторінці читанки для 3 кл. (частина 1): «І буде Радість в нас Отакенна! І отакусінька печаль», додаючи, що для цього «умій лиш вірить і трудиться». На нашу думку, мотиваційна спрямованість такої поезії очевидна.

До своєрідних мовних «цікавинок» можна віднести відомості з порівняльного мовознавства й етимології. В аналізованих підручниках з читання чимало такої інформації, але розміщена вона нерівномірно (головним чином у темі «Мова — дивний скарб», 3 кл.). Розпочинається вказана тема вступним зверненням до учнів з метою викликати в них інтерес до пізнання «значення старих і нових слів, їх походження», адже мандрувати по різних мовах «дуже цікаво і повчально», бо «інколи історія одного слова може розповісти про прадавні події, відкриття, зв'язки між народами» [3, с. 6].

Аналіз підручників показав, що цього роду інформація подається у творах різних жанрів. Насамперед вона викладена у формі науково-пізнавальної довідки: про етимологічний словник і походження слова «прапор» та його синонімів «знамено» і «стяг», слів «столиця», «писати» [3, с. 18–19].

Багатство рідної мови розкривається школярам у казці про суперечку двох героїв — Мови і Дороговкази, з якої учні дізнаються про походження цих слів і їхніх «родичів» [там же, с. 12–13]. Є у читанках і вірші етимологічного спрямування («Зарубай на носі», «Диктант», «Ковалівна», «Журавель»).

Аналіз навчальних книг з читання показав, що вони містять багатий потенціал «цікавинок», хоч присвячених їм рубрик у цих підручниках не виділено.

Значний пізнавальний інтерес у молодших школярів викликають краєзнавчий матеріал, описи природи, народні традиції і звичаї, матеріал усної народної творчості та фольклору, твори різних жанрових форм та їх підбір за особистісно значущими темами. Ми здійснили аналіз зазначених підручників за вказаними критеріями [7, с. 106–129].

Таким чином, аналіз підручників з читання О.Я. Савченко показав, що вони наділені значним мотиваційним потенціалом через наявність у них навчального матеріалу, що характеризується емоціогенністю змісту, якою наділений цікавий пізнавальний матеріал вказаних читанок: життєві ситуації та приклади, елементи гумору, історичні відомості, висловлювання видатних

людей, відомості з порівняльного мовознавства й етимології, фразеологізми і метафори, рубрики-«цікавинки», краєзнавчий матеріал, художні описи природи, народні традиції та звичаї, фольклор та усна народна творчість, твори різних жанрових форм, підібрані за особистісно значущими темами. Досвід їх використання є значною мірою цінним і може наштовхнути авторів підручників для початкової школи на нові цікаві ідеї щодо посилення мотиваційної спрямованості навчальних книг.

Використані джерела

1. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 2 кл.: у 2 ч. Київ, 2004. 126 с.
2. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 2 кл.: у 2 ч. Київ, 2006. 143 с.
3. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 3 кл.: у 2 ч. Київ, 2003. 142 с.
4. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 3 кл.: у 2 ч. Київ, 2003. 143 с.
5. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 4 кл.: у 2 ч. Київ, 2004. 159 с.
6. Савченко О.Я. Читанка: підручник для 4 кл.: у 2 ч. Київ, 2004. 175 с.
7. Хребтова Н.Р. Мотиваційний компонент у змісті підручників для початкової школи: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 / Нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2011. 316 с.

Цюняк Оксана Петрівна,

*професор кафедри педагогіки початкової освіти
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника*

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ «УМІННЯ ВЧИТИСЯ ВПРОДОВЖ ЖИТТЯ» У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО СТАНУ

*Школа має стати місцем,
де виховується здорове і компетентне покоління...*

Олена Зеленська

Нині навчання здобувачів освіти здійснюється у період війни. Варто зазначити, що освітяни у цей складний час активно ведуть пошуки шляхів вирішення проблем організації безпечного навчання учнів, а також

якісного оновлення змісту шкільної освіти з орієнтацією на ключові життєві компетентності, оволодіння якими дозволять юнацтву мобільно реагувати на запити часу, самореалізуватися у повсякденному, соціальному та професійному житті, у реаліях воєнного стану.

Проблему спрямованості освітнього процесу на формування компетентностей досліджують такі вчені, як: І. Агапов, Н. Бібік, С. Бондар, Н. Голуб, Ю. Громико, О. Дахін, І. Єрмаков, І. Зимня, Т. Іванова, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, Г. Селевко та інші. Компетентнісний підхід до освіти розглядається за різними напрямками, зокрема, уміння вчитись як ключова компетентність (О. Савченко).

Як показує досвід, діяльність нової української школи спрямована на підготовку учнів до швидких змін, які відбуваються у суспільстві; професій, яких ще не існує; розв'язання соціальних проблем і використання інноваційних технологій. Принциповими є ставлення до дитини з позиції прийняття, віри в успішність, розкриття та розвиток її творчого потенціалу. Основні завдання, які ставляться перед вчителем, відповідають засадам компетентнісного навчання, а саме: створення умов для розвитку та самореалізації учнів; задоволення запитів та потреб школяра; засвоєння практичних знань, умінь; розвиток потреби поповнювати знання протягом усього життя; виховання для життя в цивілізованому громадянському суспільстві.

Досліджуючи проблему формування «вміння вчитися» як ключової компетентності, О.Я. Савченко стверджує, що для вирішення зазначеної проблеми необхідно забезпечити комплекс умов: стимулююче навчальне середовище, висококваліфікований учитель, обов'язково сприятливе родинне виховання, яке не дає зів'язнути природній допитливості малюка і, безумовно, цілеспрямоване керівництво формуванням цих складників уміння вчитися [5]. За переконаннями ученої, потрібно крок за кроком переборюючи власну інертність і неготовність освітнього середовища до сприйняття інновацій, долати шлях від орієнтації на предметні знання до оволодіння надпредметними вміннями, формуючи, таким чином, в учнів ключові компетентності. І головною дійовою особою у цьому процесі стає учень. Освіта ХХІ століття, — це освіта для людини. Її стрижень — розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни [6, с.2].

Беззаперечно, що в умовах війни важливого значення набувають питання створення безпечного, здорового, комфортного освітнього середовища та формування в учнів ключових компетентностей, зокрема компетентності «уміння вчитися», яку доповнили в новій редакції Закону України «Про освіту» як «уміння вчитися впродовж життя». Ця компетентність передбачає розуміння цінності знань, формування індивідуального досвіду участі учнів у навчально-виховному процесі, уміння ставити цілі й досягати їх, бажання організовувати свою діяльність для досягнення успішного результату, оволодіння навичками саморозвитку, самоаналізу, самоконтролю та самооцінки, проєктування власної траєкторії розвитку впродовж життя. Слід пам'ятати, що головним є не предмет, якому навчаємо, а особистість, яку формуємо.

Вважаємо, що основними шляхами формування ключової компетентності «уміння вчитися впродовж життя» є забезпечення ціннісного ставлення та чіткої мотивації учнів до навчання; набуті вміння (робити вибір, приймати рішення, брати відповідальність на себе, бачити та окреслювати проблему, діяти у нестандартних ситуаціях, використовувати власний досвід); стимулювання пізнавальної активності здобувачів освіти; опора на практичну діяльність; реалізація творчого потенціалу учнів; впровадження проблемно-пошукових методів. Досягнути сформованості цієї компетентності в учнів початкових класів можливо за умов навчання школярів самостійно вчитися, тобто розуміти і приймати мету діяльності, уміти спілкуватися, вести діалог, контролювати і оцінювати результати своєї праці.

Ефективності означеного процесу слугує інтеграція змісту навчальних предметів, адже уміння формуються синхронно у межах усіх навчальних предметів шляхом використання різних форм роботи та інноваційних технологій. У сучасній школі узвичаїлася міжпредметна інтеграція, здійснювана різними шляхами: створення інтегрованих курсів – навчальних предметів, які адаптують для вивчення та інтегрують знання декількох наук або видів мистецтв (природничих – «Природознавство», суспільствознавчих – «Я у Світі», біологічних – «Основи здоров'я», музичне й образотворче мистецтво – «Мистецтво», та ін.); розроблення нових форм уроків (урок з міжпредметними зв'язками, інтегрований урок, бінарний урок); впровадження навчальних проєктів; організація тематичних днів та тижнів. Інтегровані уроки сприяють формуванню цілісної картини світу у дітей, розуміння зв'язків між явищами у природі, суспільстві і світі в цілому, сприяють більш міцному засвоєнню знань, спонукають до пошукової та дослідницької діяльності [7].

Проблема інтеграції навчання і виховання у початковій школі важлива і сучасна як для теорії, так і для практики. Її актуальність продиктована новими соціальними запитами, які пред'являються до школи, і обумовлена змінами у сфері науки і виробництва. Вирішуючи міжпредметні пізнавальні завдання, учень спрямовує свою активність або на пошук невідомих відносин, у яких знаходяться відомі предметні знання, або на формування нових понять на основі встановлених конкретних міжпредметних зв'язків [2].

У світлі зазначеної проблеми ефективною є технологія інтерактивного навчання, суть якого полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії між вчителями та учнями, які є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання сприяє формуванню навичок і вмінь як предметних, так і загальнонавчальних, набуття життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей. Технологія передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем.

Дослідницька технологія сприяє набуттю здобувачами початкової освіти досвіду дослідницької роботи в пізнавальній діяльності. Це дає змогу вчителю об'єднати розвиток інтелектуальних здібностей учнів з дослідницькими вміннями і на цій основі формувати активну творчу особистість, яка працюватиме і навчатиметься упродовж життя.

Технологія проблемного навчання передбачає створення вчителем самостійної пошукової діяльності учнів із розв'язання навчальних проблем, під час якої формуються нові знання, уміння, навички та розвиваються здібності дитини, активність, зацікавленість, ерудиція, творче мислення та інші значущі якості особистості.

Технологія розвитку критичного мислення формує творче мислення, сприяє розвитку креативності. Критичне мислення необхідне під час розв'язування проблемних задач, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень. Для розвитку критичного мислення на уроках доцільно використовувати такі методи, як складання сенканів, мозковий штурм, «кубування», «асоціативний куш», читання з позначками.

В умовах воєнного стану, дистанційного та змішаного навчання цінними у організації освітнього процесу є мережеві технології, які призначені для телекомунікаційного спілкування учнів з вчителями. Телекомунікаційний доступ до баз даних здійснюється через всесвітню мережу Інтернет. Формами мережевої комунікації є: електронна пошта, яка призначається для обміну інформацією між суб'єктами зв'язку, здійснення консультування, організа-

ції дистанційного навчання; телеконференція дозволяє учителю та учням, що знаходяться на значній відстані одне від одного, організувати спільне навчання, обговорювати навчальні проблеми, брати участь у ділових іграх, практикумах тощо в умовах так званого віртуального класу.

Таким чином, із вище зазначеного можемо зробити висновок, що застосування інноваційних технологій в освіті робить освітній процес цікавим, насиченим, комфортним та забезпечує умови формування компетентності «уміння вчитися впродовж життя» у здобувачів початкової освіти.

Використані джерела

1. Державний стандарт початкової освіти. (2018). URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyy-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>.
2. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи. URL: <http://nus.org.ua/articles/integrovanе-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1>.
3. Концепція «Нова українська школа». (2016). URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
4. Нова українська школа: poradnik dlya vchytelja. Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ: ТОВ «Видавничийдім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Савченко О. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра: посібник. Київ: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
6. Савченко О. Шкільна освіта, як замовлення підготовки майбутнього вчителя. Рідна школа, 2007. № 5, 6.
7. Цюняк О.П., Довбенко С.Ю. Педагогічна інноватика: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2019. 190 с.

Шевчук Тамара Борисівна,

*доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
Рівненського державного
гуманітарного університету*

РЕАЛІЗАЦІЯ ЗМІстової лінії «ВЗАЄМОДІЄМО ПИСЬМОВО» НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ мови в 4 класі нуш

Концепцію Нової української школи передбачено оволодіння учнями певним набором компетентностей та наскрізних умінь. Одна з ключових компетентностей — це вільне володіння державною мовою [3]. Мета

зазначеної компетентності полягає в мовленнєвому розвитку здобувачів початкової освіти — формувати вміння висловлюватись в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення, тобто розвивати здатність і готовність учнів спілкуватися українською мовою.

У Типові освітні програми МОН України, розроблені під керівництвом О.Я. Савченко та Р.Б. Шияна [6], включено змістову лінію «Взаємодіємо письмово». Нам імпонує зміст цієї лінії, поданий у програмі О. Савченко, що передбачає формування в учнів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності.

Один із засобів реалізації цієї змістової лінії — розвиток у школярів базових умінь створювати писемні висловлювання в реальному та віртуальному просторі й редагувати їх [6].

Під терміном формування умінь будувати висловлювання ми розуміємо процес навчання, у результаті якого відбувається розвиток комунікативно-мовленнєвих знань, умінь і навичок учнів створювати цілісні зв'язні тексти різних стилів (наукового, розмовного, офіційно-ділового, публіцистичного, художнього) та типів мовлення (розповідь, опис, міркування), різних жанрів: художнього мовлення (оповідання, художній опис, портретний нарис, казка тощо), наукового мовлення (визначення, поняття, план), жанри публіцистичного характеру (стаття в газету, відгук на твір мистецтва).

З метою формування вмінь у школярів 4 класу самостійно складати різні типи висловлень охарактеризували вправи та завдання підручника «Українська мова та читання» (автори: М. *Вашуленко*, Н. Васильківська, С. Дубовик (Ч. 1, 2021р [1]), що створений відповідно до Типової освітньої програми початкової освіти, розробленої під керівництвом О. Савченко. Наше завдання було виявити, які текстотворчі уміння можна розвинути в четвертокласників у процесі виконання вправ, поданих на сторінках підручника.

Текстотворчі вміння — це насамперед уміння будувати тексти, працювати з текстом, розрізняти тему тексту, добирати заголовок, визначати основну думку, ключові слова, формулювати висновок на основі прочитаного (почутого) тексту.

Учні повинні навчитися обговорювати письмові роботи (власні й однокласників) у парі, невеликій групі, визначати позитивні характеристики; писати переказ (докладний, вибірковий) тексту розповідного змісту з елементами опису або міркування; робить охайні виправлення, — що зазначається у Державному стандарті початкової освіти [2].

Наведемо приклади завдань, розміщених у підручнику [1] для формування текстотворчих умінь.

1. Уміння орієнтуватися в побудові тексту і ділити текст на смислові частини:

1) чи можна назвати твоє висловлювання текстом (Впр. 1, с. 4);

2) поділи текст на частини за пропонуваним планом (Впр. 7, с. 15);

3) розташуй частини тексту у правильній послідовності. Визнач, до якого типу належить цей текст (Впр. 2, с. 10).

2. Уміння аналізувати кожну частину тексту і передавати зміст кожної з них:

1) назви в тексті частини. Запиши текст, позначивши олівцем його структурні частини (Впр. 2, с. 12);

2) зверни увагу, на скільки абзаців поділений текст. Як ти думаєш, чому? (Впр. 6, стр. 14);

3) назви в тексті: зачин, основну частину, кінцівку (Впр. 12, с. 22).

3. Уміння виділяти головне і визначати фактичну й емоційну інформацію:

1) випиши речення, яке містить головну думку тексту. Поміркуй, як можна назвати текст, щоб він відповідав не головній думці, а темі тексту (Впр. 1, с. 8);

2) стисло передай головну думку тексту (Впр. 3, с. 9).

4. Уміння наповнювати текст змістом, що вимагає від учня знання матеріалу, про який він планує писати текст:

використай слова з довідки, склади і запиши невелику розповідь за поданим початком (Впр. 7, с. 41);

спробуй створити невелику казку про двох цілком протилежних персонажів. У своєму висловленні використай антоніми (Впр. 6, с. 43).

5. Уміння правильно будувати текст, що забезпечує якість його сприйняття читачем:

прочитай речення. Досліди, чи становлять вони текст. Зверни увагу, про що говориться в кожному реченні. Установи, чи пов'язані ці речення за змістом. Чи можна їх вважати продовженням одне одного? Зроби висновок, чи це текст, чи сукупність окремих речень про те саме (Впр. 2, с. 4);

прочитай. Чи становлять ці речення текст? Відповідь обґрунтуй (Впр. 4, с. 5);

3) визнач, з якою метою написаний цей текст: розповісти, описати чи висловити міркування (Впр. 1, с. 9);

4) текст, якого типу можна скласти за вказаним зачином (Впр. 4, с. 13).

6. Індивідуальні мовленнєві вміння і навички, що пов'язані з різними аспектами мовлення: правильність висловлювань, ясність висловленої думки, багатство і краса мовлення.

Склади невелику казку «Летів кленовий листочок». Використай слова у переносному значенні (Впр.5, с. 39).

7. Уміння учня працювати над текстом з метою його вдосконалення, розширення або скорочення:

1) зверни увагу на виправлення, які зробила дівчинка. Запиши виправлений текст. Підкресли слова, які допомогли уникнути зайвих повторів (Впр. 1, с. 6);

2) перестав речення так, щоб прочитати текст (Впр. 1, с. 112);

3) уяви себе в ролі письменника (письменниці). Прочитай текст. Виділені в ньому слова заміни відповідними словосполученнями з довідки (Впр. 1, с. 124);

4) уяви себе в ролі редактора (редакторки). Прочитай текст. Відредагуй його.

Матеріал підручника «Українська мова та читання» для 4-го класу з розвитку зв'язного мовлення має пропедевтичний характер, бо містить завдання теоретичного й аналітичного характеру, які готують учнів до свідомого створення власних монологічних висловлювань. Підготовчі вправи формують знання школярів про мову й мовлення, текст та основні його ознаки, типи і стилі мовлення.

Ефективними є завдання, що передбачають самостійний добір учнями текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення на основі аналізу стильових рис і мовних засобів. Наприклад, написання розповідей, міркувань на задану тему, за поданими запитаннями, про мрії, бажання, есе тощо; художніх та науково-популярних описів; переказів за поданими запитаннями. Актуальні вправи на самоперевірку і взаємоперевірку письмових робіт, на відновлення деформованих речень і текстів, що формують орфографічну пильність.

Усі вправи у підручнику орієнтовані на розвиток пізнавальної і творчої активності учнів. Їх виконання вимагає мислительної діяльності, спрямованої на усвідомлення мовно-мовленнєвого матеріалу. Доречно дібрані тексти – це модель висловлювання, яка допомагає учням усвідомити особливості змісту, композиції й мовленнєвого оформлення висловлювань з урахуванням комунікативного завдання, а запропоновані ситуативні завдання стимулюють мовленнєву активність учнів, викликають у них бажання висловити власні думки. Під час виконання таких вправ учнем визначається адресат висловлювання, формується комунікативне завдання. Більшість завдань ставлять учнів у позицію свідомого, аргументованого вибору стильової належності власних висловлювань, відбору мовних одиниць, адекватного задуму.

Особливість вправ можна схарактеризувати так: від тексту — до слова, від практичної роботи над текстом — до розширення теоретичних відомостей про мову, мовлення, від аналізу особливостей використання мовних засобів у тексті — до глибшого розуміння самого тексту (його змісту, теми, основної думки, авторського задуму тощо). Наприклад: Прочитайте текст. Визначте, про що розповідається в тексті і за яких умов спілкування (де, з ким, з якою метою) можливе таке висловлювання. Скористайтеся матеріалом «Замітка як жанр висловлювання» і поміркуйте, чи можна назвати цей текст заміткою інформаційного характеру? або Прочитайте уважно учнівську замітку. Про які факти в ній розповідається? Про що ви дізналися? Які думки про «моє» і «наше» викликала замітка? Порівняйте заголовки цього тексту і попередньої вправи. Поміркуйте, що вони відбивають: тему чи основну думку. Зробіть висновок про роль заголовка в інформаційній замітці. Чи знаєте ви, що означає виділене слово?

Формування культури писемного мовлення (окрім роботи з розвитку орфографічної грамотності) передбачає і роботу над розвитком умінь оформлювати письмове висловлення. Вимоги до оформлення повинні бути гнучкими, водночас в учня необхідно сформувати розуміння того, що він веде записи грамотно, чітко, охайно тощо.

Отже, сутність викладеного дає підстави стверджувати, що проаналізована Типова освітня програма НУШ для учнів початкової школи та підручник української мови (4 клас) сприяють оволодінню мовленнєвими вміннями, необхідними для створення писемного висловлення.

Використані джерела

1. Вашуленко М.С., Васильківська Н.А., Дубовик С.Г. Українська мова та читання: підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти. Ч. 1. Київ, 2021. 168 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. Учителю початкової школи. 2018. № 4. С. 40–42.
3. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини2016/12/05/konceptscziya.pdf>. Назва з екрана.
4. Пономарьова К.І. Реалізація змістових ліній початкового курсу мовно-літературної освіти в 2-му класі. Учителю початкової школи. 2019. № 3(70). С. 6–11.
5. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: посібник. Київ, 2020. 88 с.
6. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1–2 та 3–4 класи. Київ, 2019. 336 с.

Шерудило Марина Павлівна,

*вчитель початкових класів,
заступник директора з навчальної роботи
Глухівської загальноосвітньої школи І–ІІІ ступенів № 2
Глухівської міської ради Сумської області*

КЛЮЧОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ «УМІННЯ ВЧИТИСЯ» ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Із розвитком суспільства й всезростаючими вимогами до випускника закладу загальної середньої освіти постало протиріччя між існуючою шкільною системою здобуття освіти та викликами суспільного життя. Означена рушійна сила зумовила розроблення та впровадження концепції «Нова українська школа».

Концепція «Нова українська школа» – це документ, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей. Сьогодні заклади загальної середньої освіти активно впроваджують нову освітню реформу, метою якої є створення школи у якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувалося, а й вміння застосовувати їх у житті.

Особливе місце у навчанні учнів початкової школи є формування ключової компетентності «уміння вчитися». За допомогою ключової компетентності «уміння вчитися» програмується індивідуальний досвід успішної роботи учня, збільшується пізнавальна активність, ініціатива особистості, учень набуває навичок раціонального використання часу і навчальних засобів. Проблема формування «уміння вчитися» досліджували такі вчені, як Н. Лошкарева, О. Овчарук, В. Паламарчук, Ю. Бабанський, С. Коробко, І. Лернер, О. Савченко.

Компетентність «уміння вчитися» – це здатність учнів визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, пошуку та засвоєння нових знань, набуття на їх основі вмінь і навичок, вміння оцінювати власні результати

навчання, критично мислити, висловлювати та аргументувати думки. Дослідження О.Я. Савченко [2] свідчать про те, що вчитися уміє той учень, який:

- сам виявляє мету діяльності, або приймає поставлену учителем;
- виявляє зацікавленість у навчанні, докладає вольових зусиль;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- відбирає і знаходить потрібну інформацію для виконання учбової задачі;

• виконує інтелектуальні і практичні дії, прийоми, операції на репродуктивному і творчому рівнях;

- володіє вміннями й навичками самоконтролю та самоосвіти;
- усвідомлює результативність своєї діяльності.

Враховуючи потреби та інтереси молодших школярів у пізнанні світу людей, природи, самопізнанні, залучаючи їх до вдумливого читання найкращих дитячих книжок, текстів, різних видів учитель виховує україномовну особистість, компетентного, критично мислячого читача, який розуміє цінність книги, відчуває красу рідного слова, збагачує свій читацький, мовленнєвий і пізнавальний досвід [4]. У програмі з предмета «Літературне читання», розробленої під керівництво О.Я. Савченко, компетентність «уміння вчитися» знайшла своє відображення у всіх змістових лініях.

В умовах дистанційного навчання, зумовленого епідеміологічною ситуацією захворювання та війною, вчителі початкової школи на уроках літературного читання все більше стали приділяти уваги організації самостійної групової та індивідуальної роботи учнів. Враховуючи, що освітній процес з використанням дистанційних технологій навчання реалізується через Zoom-конференції, платформу Google з його додатками, Teams навчальний матеріал має ряд переваг: використання комп'ютерних програм, інтерактивних вправ, завдань, тренажерів, презентацій тощо. Все це створює новий мультимедійний контент, який сучасна дитина сприймає із великим задоволення. За допомогою організації навчання з поєднання синхронного та асинхронного режимів, педагоги формують не лише здатність учня самостійно здобувати знання, але й інформаційну грамотність.

Особливо ефективною є організація групової роботи учнів у Zoom-конференції. Прочитавши самостійно літературний твір, дітей доцільно об'єднати в групи для обговорення проблемних питань, які вони отримують у груповому чаті. Після групового обговорення, всі повертаються до спільної сесії та озвучують висновки, дають характеристики головним персонажам твору тощо. Така робота сприяє самостійній роботі з текстом, висловлення думок,

вміння узагальнювати отриману інформацію, застосуванню мовленнєвих засобів спілкування, спілкуванню з іншими людьми в діалогічній і формі заради досягнення певних життєвих цілей.

Ефективною формою зацікавлення учнів письменниками, їх творчим та життєвим шляхом є робота на інтерактивних дошках Padlet, Linoit. Учням пропонують підготувати цікаві факти про письменника чи письменницю, автора чи авторку прочитаного твору та записати їх на зазначених віртуальних дошках. Попередньо покликання на створені віртуальні інтерактивні дошки вчитель розміщує у Classroom. Інтерактивні дошки дозволяють реалізувати вправи «Плакати думок», «Читання з передбаченням», заповнення чек-листів для перевірки первинного сприймання твору. Такі види діяльності допомагають розвивати вміння пошуку та аналізу інформації, виділення головного, оволодіння прийомами розуміння прочитаного, використовувати інформацію для збагачення особистого читацького досвіду.

Ефективним ресурсом, який допоможе «оживити» навчальний матеріал, є сервіс LiveWorksheets. За допомогою зазначеного ресурсу можна створити цікаві інтерактивні завдання, аркуш зошита чи цілий робочий зошит з літературного читання. Покликання на сторінку робочого аркуша (зошита) вчитель може дати учням для домашньої роботи, самостійної чи групової. Робота на таких інтерактивних аркушах дає змогу творчо розвивати особистість школяра, зацікавлює його процесом читання, а процес зворотного зв'язку – оперативний.

У початкових класах на уроках літературного читання учні вивчають віршовані твори. Як свідчить практика, робота над ними викликає значні труднощі. У віршах передаються почуття, переживання та думки автора. У ньому розкривається внутрішній стан ліричного героя, його ставлення до певних подій чи явищ дійсності. Головний напрям роботи вчителя під час читання ліричних віршів полягає в тому, щоб розвинути емоційний бік духовного життя дитини, досягти зацікавленого ставлення до твору, що вивчається. На уроці доцільно обговорити зміст, тему, мету вірша, дізнаємося про настрій та почуття, які переживав автор, авторка, робимо висновки. Після аналізу вірша пропонуємо дітям відео-конкурс читців чи конкурс малюнків. Самостійна підготовка до конкурсу мотивуватиме учнів ще раз опрацювати текст та удосконалюватиме й розвиватиме якісні характеристики технічної і смислової сторін навички під час читання вголос.

Програма початкової школи з літературного читання передбачає вивчення міфів, легенд, коротких статей, оповідань. Під час опрацювання та-

ких текстів учні застосовують прийом «Читання з позначками». В результаті самостійного опрацювання твору школярі визначають, що вони вже знали, а що є новим, про що будуть запитувати. Улюбленими видами роботи учнів на уроках читання є стратегії «Взаємні запитання», «Доповідач-респондент». Такі вправи стимулюють дітей слухати відповіді, аналізувати їх, доповнювати чи заперечувати.

Улюбленою роботою школярів на уроках літературного читання є робота зі створення хмаринки слів. За допомогою хмар слів можна візуалізувати термінологію з певної теми у більш наочний спосіб, створити асоціації, описати персонажа, відобразити визначні події з життя письменника чи письменниці тощо. Хмару слів різної форми можна легко згенерувати власноруч за допомогою спеціальної програми Word It Out. Програма є легкою та зручною у використанні, а головне сприяє самостійному опрацюванню читацького завдання.

Така організація роботи учнів на уроках літературного читання під час дистанційного навчання урізноманітнює самостійну роботу учнів, мотивує системно працювати, спонукає до відбору інформації, її аналізу, інтерпретації творів. У процесі опрацювання текстів різних жанрів на уроках класного читання створюються передумови для формування самостійної читацької діяльності, літературного розвитку школярів, стимулювання елементарної творчості на основі прочитаного, розгляду живопису і життєвих вражень [5].

Використані джерела

1. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).
2. Савченко О.Я. Уміння вчитися — ключова компетентність молодшого школяра. К.: Педагогічна думка, 2014. 176 с.
3. Типова освітня програма для учнів 1–2 класів, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).
4. Типова освітня програма для учнів 3–4 класів, розроблена під керівництвом О.Я. Савченко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).
5. Савченко О.Я. Методика читання у початкових класах. К.: Освіта, 2007. 334 с.

Наукове електронне видання

УМІННЯ ВЧИТИСЯ ЯК КЛЮЧОВА ЗДАТНІСТЬ
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В РЕАЛІЯХ ВОЄННОГО СТАНУ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ ДРУГИХ МІЖНАРОДНИХ
ПЕДАГОГІЧНИХ ЧИТАНЬ ПАМ'ЯТІ О. Я. САВЧЕНКО

Електронне видання
3 листопада 2022 року

Підписано до друку 28.12.22р. Формат 60х84 1/16