



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»



ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Збірник наукових праць

Слов'янськ – 2022

Випуск 22

УДК 51
ББК 74.00

Пошуки і знахідки: збірник наукових праць Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (листопад 2022) / [За заг. ред. Т. А. Євтухової]. – Слов'янськ, 2022. – Вип. 22. – 147 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- Євтухова Т. А.** – завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін та інформатики в початковій освіті ДВНЗ «ДДПУ», кандидат педагогічних наук, доцент (головний редактор)
- Гринько В.О.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Цветкова Г. Г.** – доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, м. Київ)
- Панасенко Е. А.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Дичко В. В.** – доктор біологічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Стешенко В. В.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)

У збірнику наукових праць Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» представлено результати досліджень здобувачів ступенів вищої освіти «бакалавр», «магістр», аспірантів, викладачів ВНЗ і педагогів навчальних закладів, що висвітлюють актуальну проблематику сучасної педагогічної науки.

Призначено для науковців, викладачів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

Друкується за ухвалою вченої ради Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 3 від «14» листопада 2022 р.)

УДК 373.3.015.31:[07:004]-047.22

**ГУРТОК ІЗ МЕДІАОСВІТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ
МЕДІАКОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Балик І., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Євтухова Т., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

З кожним місяцем повномасштабної війни, розв'язаної країною-агресором росією 24 лютого 2022 року, українська психолого-педагогічна спільнота переконується в необхідності більш активного запровадження в навчальні програми освітніх закладів, починаючи з першого початкового ступеню, курсів, спрямованих на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, набуття нею такої компетентності, як медіаграмотність. Медіаграмотність як складова інформаційно-цифрової компетентності – однієї з десяти ключових у Концепції Нової української школи – передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, у публічному просторі та приватному спілкуванні. Ця компетентність містить також й інформаційну й медіаграмотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо [7]).

Для нас дуже важливими є наукові дослідження, що відбуваються в означеній галузі: праці М. Маклюена, Л. Мастермана, Є. Суботи, Ю. Усова з філософської та культурологічної точки зору; І. Дічківської, Т. Євтухової, О. Квашук, Л. Масол, Л. Найдьонові, О. Невмержицької, Д. Попової, Г. Почепцова, С. Шандрук – із психолого-педагогічної. Заслужовують на увагу ґрунтовні дослідження О. Бурцевої, О. Волошенюк, В. Іванова, І. Іванової, Т. Іванової, Ю. Казакова, Г. Онкович, О. Невмержицької, С. Пальчевського, С. Пензіна, І. Пенчук, І. Шевирьова та ін. Також у межах нашого дослідження ми зверталися до класиків педагогічної науки, що розглядали у своїх працях різні аспекти організації позакласної та позаурочної діяльності молодших школярів: Ю. Бабанський, О. Голік, А. Глущенко, Т. Дем'янюк, Г. Майборода, В. Сухомлинський, Т. Сущенко, К. Ушинський та ін.

Формуючи медіакомпетентність в учнівської молоді, ми керуємося Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція), яка базується на міжнародному досвіді організації медіаосвіти. Серед пріоритетних напрямів розвитку в Україні ефективної системи медіаосвіти є, зокрема, створення системи шкільної медіаосвіти, що передбачає розроблення психологічно обґрунтованих навчальних програм інтегрованої освіти для всіх класів загальноосвітніх шкіл, сприяння поширенню практики інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів, активізацію гурткової роботи, фото-, відео-, анімаційних студій та інших позакласних форм учнівської творчості медіаосвітнього спрямування. Там же визначено актуальні форми шкільної медіаосвіти, серед яких інтегрована медіаосвіта

(використання медіадидактики в межах чинних предметів), спеціальні навчальні курси, факультативи, гурткова, студійна та інші форми позакласної роботи [6]. Аналізуючи науково-методичну літературу, можна констатувати, що на сьогодні в загальних закладах середньої освіти існують фото- і кіноклуби, гуртки зі створення анімаційних фільмів і коміксів, гуртки для юних блогерів, шкільне радіо і такі популярні наразі радіоподкасти. Також популярними в навчальних закладах є тижні медіаграмотності, тематичні стіннівки тощо [2]. Таку роботу можна вважати практичним опануванням медіакультури.

Спираючись на положення згаданої вище Концепції, ми вважаємо, що в тих закладах, де в початкових класах немає окремого предмету «Сходінки до медіаосвіти», слід більше уваги приділити позакласній роботі з формування медіакомпетентності молодших школярів, яка має бути спрямована на створення умов, за яких учні навчатимуться самостійно здобувати необхідну інформацію, свідомо її вживати, а також створювати власний якісний медіапродукт.

У межах нашого дослідження в Софіївському навчально-виховному комплексі Дружківської міської ради Краматорського району Донецької області працює гурток із медіаосвіти «МедіаЗнайко» для учнів початкової ланки. Ми погоджуємося з думкою Степаненко С.В. та Федосія О.Г., що саме на гурткових заняттях педагог формує загальну медіакультуру учнів – користування інформаційно-комунікаційними технологіями шляхом створення спільних медіапроектів. Під час такої роботи, «живого» спілкування (якого так не вистачає дітям) створюється громадська думка, формується командний дух, почуття колективізму, взаєморозуміння, толерантність [9].

Закон України «Про позашкільну освіту» поняття «гурток» визначає як об'єднання учнів одного або різного віку, зацікавлених у додатковому отриманні знань [4]. Дослідники [1; 8] сходяться в думці, що гурток передбачає спільність дітей, об'єднаних значущою для них метою, де максимально повно забезпечуються належні умови для реалізації інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей. Засобами гурткової роботи відбувається процес соціалізації дитини через адаптацію до умов реального життя, а також здійснюється реалізація її творчого потенціалу. У тому і є педагогічна цінність гурткової роботи, що вона здебільшого зорієнтована на системне розв'язання проблеми організації вільного часу й дозвілля дітей і задовольняє їхні різноманітні інтереси, активізуючи пізнавальну діяльність.

Розробляючи програму гуртка з медіаосвіти ми керувалися тим, що наразі в школі навчаються діти, що їх прийнято називати поколінням Z за відомою Теорією поколінь Штрауса – Хоу (американські дослідники Вільям Штраус, Ніл Хоу). Це діти, народжені з 2005 по 2015 рр., їх ще називають «зумерами» або «центеніалами». Тобто вони народилися пізніше за інтернет. Вони не уявляють свого життя без нього і без гаджетів. Діти, які добре розуміються на особливостях соціальних мереж і для яких дуже важлива кількість лайків під фото. Діти, які радше віддадуть перевагу спілкуванню в чаті, ніж телефону чи зустрічі в реалі. Для них цифровий світ є реальним. Цим дітям краще дивитися, аніж читати, їхній мозок здатен швидко знаходити й обробляти інформацію [3].

За основу програми гуртка з медіаосвіти ми взяли курс «Я у медіапросторі», розроблений учителькою початкових класів, заступником директора з навчально-виховної роботи Першотравенської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №2, медіатренеркою й викладачкою онлайн-школи «На Урок». Цей курс є базовим для набуття учнями необхідних навичок умілого та безпечного споживання інформаційних продуктів. Він спрямований на формування розуміння школярами

поняття «медіапростір» та позиціонування себе як користувача та створювача медіапродукції.

Мета гуртка: формування медіаграмотності молодших школярів засобами медіаосвіти; захист їх від потенційно шкідливих ефектів медіа; виховання свідомого медіаспоживача.

Завданнями гуртка стали:

- ознайомити учнів з основними етапами історії розвитку феномену медіакультури, закономірностями функціонування засобів масової комунікації та технологіями їхнього впливу;
- дослідити з учнями різні види медіатекстів та використані в них медіатехнології, стимулювати розвиток критичного мислення та свідомого ставлення до медіапродукції загалом;
- формувати практичні вміння: пошук необхідної та відсторонення від непотрібної медіаінформації, створення власних медіатекстів;
- стимулювати творчий потенціал учнів як у напрямі створення власних медіатекстів, так і в напрямі творчого сприймання медіа текстів [5].

Програма роботи гуртка передбачає поділ навчального матеріалу за тематичним принципом:

1. Інформація у світі
2. Візуальні медіа: книги, малюнки, картини, фотографія
3. Аудіальні медіа: радіо, музика
4. Аудіовізуальні медіа: телебачення, мультфільми, кіно
5. Інтернет – сучасний інформаційний простір: гаджети, комп'ютерні ігри, безпека.
6. Реклама в нашому житті
7. Захист прав людини в сучасному медіапросторі
8. Критичне мислення – умова медіакомпетентності

Отже, робота гуртка з медіаосвіти стає дієвим інструментом формування медіакомпетентності молодших школярів, адже працює в чіткому поєднанні з інтегруванням навчального матеріалу з медіаграмотності в предмети початкової школи. Гурток допомагає учням зорієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, спрямовує їх на насамперед критичне його сприйняття; формує медіаімунітет особистості, що робить її здатною протистояти агресивному медіасередовищу; сприяє формуванню в дитини позитивної Я-медіаконцепції; розвиває креативні здібності, здатність до медіаторчості через створення дітьми власного медіапродукту.

Література:

1. Вісник позашкілля. *Методичний poradnik керівника творчого учнівського об'єднання / упорядник Л. Бойко. Випуск № 7. Львів, 2011. 36 с.*
2. Євтухова Т., Балик І. Формування медіакомпетентності молодших школярів засобами позакласної роботи. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 11–12 лютого 2022 р.* Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2022. С. 23–27.
3. Євтухова Т. Курс «Медіаосвіта» як засіб формування медіакомпетентності майбутніх учителів початкових класів. *Збірник статей Сьомої міжнародної науково-методичної конференції: Сучасний простір медіаграмотності та перспективи його розвитку.* Київ. : Центр Вільної Преси, Академія української преси, 2019. С. 282–289.

4. Закон України «Про позашкільну освіту». *Освіта України. Нормативно-правові документи*. К., 2001. С. 229–251. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення 06.05.2022).
5. Іванова І. Б., А. Ю. Кожанова. Я у медіапросторі. *Навчальна програма для початкової школи закладів загальної середньої освіти*. Видавництво: Інновація, Дніпро. 2016. 24 с. URL: https://www.aup.com.ua/ml/Program_mediaorostir_2017.pdf (дата звернення 06.05.2022).
6. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_media_osviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення 06.05.2022).
7. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 06.05.2022).
8. Пустовіт Г. П. Позашкільна освіта і виховання в контексті трансформаційних процесів у суспільстві. *Позашкільна освіта та виховання*. 2006. №1. С. 10.
9. Степаненко С. В., Федосій О. Г. Медіаосвіта – перспективи впровадження в Україні. *Інформаційна грамотність як важлива складова модернізації системи освіти // Матеріали обласної науково-практичної інтернет-конференції*. Черкаси : ЧОПОПП, 2020. С. 101–107.

УДК 373.3.091.3:811

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК АУДІОВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Белікова В., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Вступ. Сучасний етап розвитку українського суспільства неможливо уявити без глобалізаційних змін, розширення міжнародних зв'язків та прагнення громадян України стати повноправними членами європейської спільноти. Невід'ємною умовою цих процесів є володіння англійською мовою як мовою міжнародного співробітництва.

В останні роки питання опанування англійською мовою перебувають у колі уваги Української держави. 2016 рік, відповідно до Указу Президента України від 16.11.2015 р. №641/2015, було оголошено роком англійської мови. Упродовж 2016–2018 років прийнято низку законодавчих документів (Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи, Державний стандарт початкової освіти), у яких йдеться про формування іншомовної комунікативної компетентності як однієї із ключових компетентностей для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування. Підкреслимо увагу держави до вивчення англійської мови в початковій школі: у Концепції НУШ виокремлено спілкування іноземними мовами, яке містить не лише розуміння усного та писемного мовлення, а й уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування [1].

Формування англійської компетентності саме в початковій школі є актуальним і доцільним, оскільки молодший шкільний вік вважається науковцями найоптимальнішим для початку вивчення іноземних мов.

Питання методики навчання іноземної (англійської) мови вивчали вітчизняні науковці С. Акімова, О. Бігич, Н. Бориско, Г. Борецька, І. Головська, Л. Кравчук,

Д. Лутова, С. Ніколаєва, І. Холод та ін. Серед зарубіжних науковців слід звернути увагу на розвідки Ph. Allen, A. Howatt, J. Miller, R. Yunira & N. Pratiwi, S. Zein та ін.

Особливу увагу науковці звертають на формування навичок аудіювання, оскільки саме в аудіюванні реалізується усне безпосереднє спілкування й розвивається англійська комунікативна компетентність. Аудіювання служить ефективним засобом навчання англійської мови. Воно дає можливість оволодіти звуковою стороною мови, її фонемним складом та інтонацією, ритмом, наголосом, мелодикою. Як засіб навчання аудіювання дає можливість оволодіти звуковою стороною англійської мови (фонемним складом та інтонацією), сприяє засвоєнню лексики та граматики, полегшує оволодіння говорінням, читанням і письмом.

Спробуємо визначити особливості навчання аудіювання здобувачів початкової освіти, що становити мету даної статті.

Виклад основного матеріалу. Як зазначають науковці, зміст навчання аудіювання включає три компоненти: лінгвістичний, психологічний, методологічний [2].

– лінгвістичний, який вміщує мовний (фонеми, морфеми, слова, фразеологічні сполучення, мікро та макротексти) та мовленнєвий (одиниці мовлення) матеріал. Розвиток навички аудіювання починається не з одиниць мови, а з мовленнєвих одиниць, із сприйняття учнями висловлювань, наприклад, привітання вчителя «Good morning!»;

– психологічний компонент, який передбачає доведення розуміння мовлення англійською мовою до рівня навички, що вимагає концентрації уваги учнів на тому, що вони мають слухати, формування вміння розподіляти мовленнєве повідомлення на смислові частини, а також розвитку слухової пам'яті. Важливо також учасно сформулювати вміння виділяти головну думку, відокремлювати основну інформацію від другорядної, розрізняти комунікативні типи речень: розповідні, питальні, наказові тощо;

– методологічний компонент, що вміщує навчання дітей прийомам аудіювання.

Працюючи з учнями початкової школи, слід обов'язково дотримуватися основних етапів:

1. Дотекстовий (вступний, підготовчий, Pre-Listening), завданнями якого є знання вчителем мовних, смислових, психологічних труднощів, надання учням комунікативної настанови.

2. Текстовий (основний, While-Listening), пов'язаний із прослуховуванням англійського тексту. На цьому етапі йдеться про розвиток розуміння змісту тексту, переробки отриманої інформації, її поділу на головну і другорядну, установлення зв'язків між його смисловими частинами.

3. Післятекстовий етап (завершальний, Post-Listening) – контроль розуміння прослуханого тексту та рефлексія [3].

Відзначимо, що процес аудіювання пов'язаний із подоланням певних мовних труднощів. Серед них:

– *фонетичні* труднощі: інтонація (Stop the car. Open the door); довгота голосних звуків (Ship – sheep); кінцевий дзвінкий – глухий звук (They laid the boards flat. They are late with the rent); злиття слів (a big garden); зв'язне r (Four eyes – for rise); паузи (I cream – ice-cream);

– *лексичні* труднощі: лексичні омофони (Right – write; see – sea); близькі за звучанням слова (Price – prize); конверсія (Mothers father children); багатозначність

(Spring); тематично однорідні співзвучні слова (East – West; thin – thick); дієслова з прийменниками (Put your shirt on the chair. Put on your shirt);

– *граматичні* труднощі: окремі граматичні явища (I was told...); злиття ненаголошених граматичних явищ (His book is here. He’s a book. He’s on duty today); граматичні омофони (Students – student’s – students’); прийменники в кінці фрази (What are you looking for?) [3, с. 73].

Уважаємо, що вправи для розвитку навичок аудіювання англійської мови в початковій школі слід розділити на дві групи: вправи на формування мовленнєвих навичок аудіювання та вправи для розвитку умінь аудіювання. Унаочнимо систему вправ на малюнку (рис. 1).

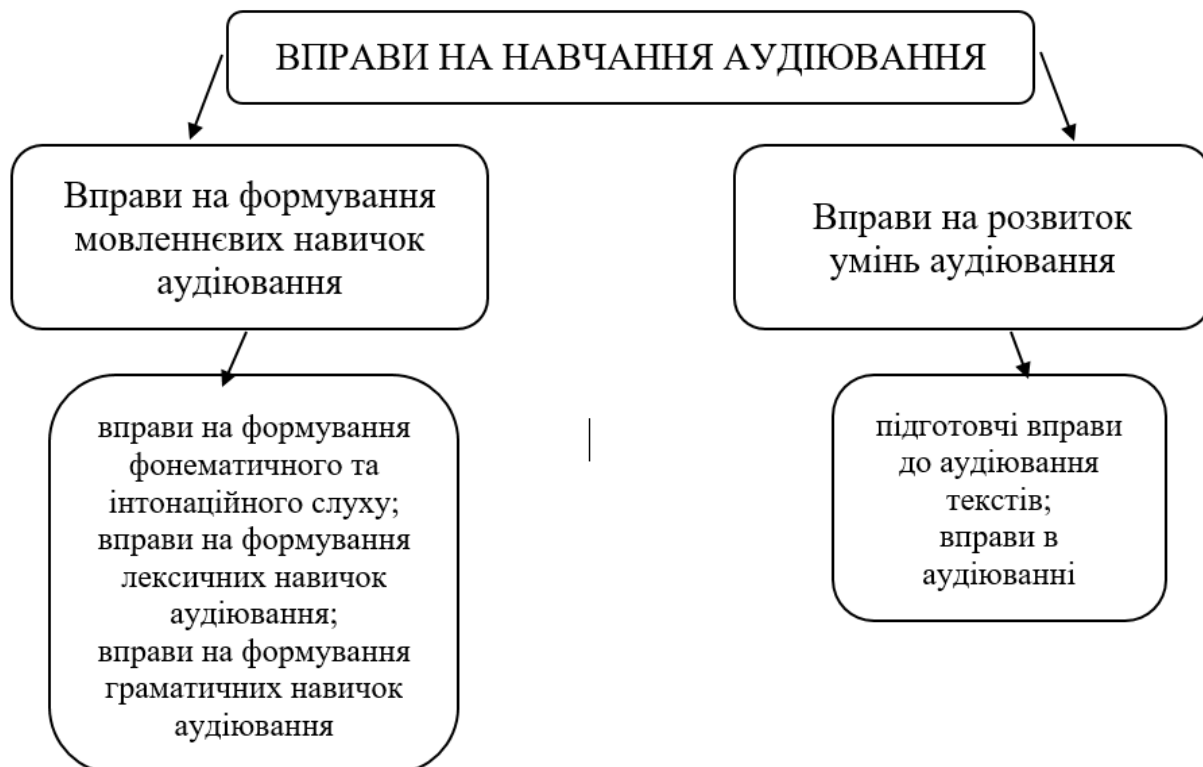


Рис. 1. Вправи на розвиток навичок аудіювання англійської мови в початковій школі

Успішність аудіювання залежить від кількох чинників: від рівня розвитку мовленнєвого слуху слухачів, його пам’яті, наявності уваги, інтересу, індивідуально-психологічних особливостей учнів; мовних особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням учнів. Важливу роль відіграють умови сприйняття аудіотексту [4; 5]. Слід урахувати також взаємодію аудіювання і мовлення як двох форм усного спілкування, взаємодію підготовчих і мовних вправ, їхнє дозування і послідовність виконання, які залежать від мовленнєвої підготовки учнів та їхнього мовленнєвого досвіду.

Література

1. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html> (дата звернення: 11.09.22).

2. Навчання аудіювання. Методика викладання іноземної мови : веб-сайт. 17.01.2015. URL : <https://sites.google.com/site/metodikavikladannaim/navcanna-audiuvanna>. (дата звернення: 11.09.22).
3. Кміть О.В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Конспект лекцій для студентів спеціальності 013 Початкова освіта, спеціалізації Іноземна мова (англійська), освітній ступінь-магістр. Чернігів: ЧНПУ, 2017. 117с.
4. Практикум з методики навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх навчальних закладах : англ. мова, нім. мова, франц. мова, ісп. мова: навчальний посібник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за редакцією Ніколаєвої С.Ю. Київ: Ленвіт, 2016. 402 с.
5. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька та ін. / за заг. ред С. Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.

УДК 373.3.091.3:81'243'36

ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВОГО СЕРВІСУ LEARNINGAPPS ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ АНГЛОМОВНИХ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Виноградська Ю., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Цифрова трансформація всіх сфер життєдіяльності суспільства призвела до стрімкого розвитку цифрових технологій та їхнього проникнення в освітній процес. Запровадження цифрових технологій під час вивчення іноземної мови дозволяє говорити про можливість більш ефективного використання комунікативного методу навчання, забезпечення індивідуалізації освітнього процесу, використання різного типу унаочнення тощо. Питання формування граматичної компетентності здобувачів початкової освіти є також актуальним, оскільки англомовні граматичні навички є тими мовними засобами, без яких не можливо успішно здійснювати іншомовну комунікацію. Саме цифрові сервіси дозволяють швидко та на інтуїтивному рівні засвоїти граматичні структури шляхом візуалізації та багаторазового вправлення.

Аналіз вітчизняних та іноземних наукових джерел дозволив встановити, що різні цифрові сервіси інтегруються в навчання іноземної мови з метою формування мовних та мовленнєвих умінь учнів різних вікових категорій. Так, К. Бровко у своєму дослідженні окреслює можливості використання сервісу LearningApps для вдосконалення комунікативної компетентності дітей 6–7 років [1]. Т. Волюх описує можливості використання сервісу LearningApps для формування граматичних та лексичних навичок учнів під час навчання української мови як іноземної [2]. А. Лотоцька, І. Пасічник проаналізували широке коло цифрових сервісів, що можуть бути використані в закладах загальної середньої освіти та надали методичні рекомендації щодо їхнього запровадження під час організації дистанційного навчання [3].

В англомовних наукових джерелах питання використання мобільних додатків для вдосконалення процесу навчання англійської мови висвітлено

в дослідженні R. Metruk, яке здебільшого присвячено вивченню ставлення здобувачів до використання мобільних додатків [4].

Не зважаючи на наявність цілої низки наукових досліджень щодо проблем формування англомовної компетентності здобувачів початкової освіти та можливостей використання цифрових сервісів у навчанні англійської мови, не достатньо вивченим залишається питання використання цифрового сервісу LearningApps для вдосконалення англомовних граматичних навичок учнів початкової школи.

Тож, метою статті є проаналізувати ефективність використання цифрового сервісу LearningApps, спрямованого на розвиток граматичних навичок здобувачів початкової освіти.

Основний виклад матеріалу. Головною метою навчання англійської мови в закладах освіти є формування комунікативної компетентності здобувачів на різних рівнях, опис яких докладно представлений в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти. Так, на кінець навчання в початковій школі здобувачі мають оволодіти англомовною комунікативною компетентністю на рівні A1. Аналіз складових компетентності засвідчив, що для успішного формування здатності спілкуватися англійською мовою значну увагу слід приділити розвитку граматичних навичок, оскільки вони є засобами, що допомагають учням висловлювати свої думки в усній чи письмовій формі. Під час реалізації акту комунікації учень має правильно обрати граматичну структуру, що відповідає ситуації мовлення, та оформити її згідно морфологічних та синтаксичних норм англійської мови.

На сьогодні перевага у навчанні граматичного матеріалу в початковій школі надається імпліцитному підходу, який виключає пояснення правил, а набуття граматичних знань та формування граматичних навичок відбувається на підсвідомому рівні шляхом багаторазового повторення граматичних структур та їхнього трансформування відповідно до комунікативних ситуацій. До того ж, багаторазове повторення однотипних дій із граматичною структурою сприяє автоматизації граматичної навички.

Слід також зазначити, що в умовах дистанційного навчання формування іншомовних граматичних навичок вимагає використання нових форм взаємодії, зокрема учні залучаються до взаємодії зі вчителем, з іншими здобувачами шляхом використання різних цифрових сервісів. Удосконалення та автоматизація набутих навичок відбувається під час самостійного виконання завдань. Використання цифрових сервісів під час виконання самостійного опрацювання граматичного матеріалу сприяє активній залученості учнів до освітнього процесу, підвищує рівень мотивації до вивчення іноземної мови.

Обираючи цифрові сервіси, учителі можуть проектувати їх відповідно до свого методичного задуму та індивідуальних освітніх потреб учнів. На сьогодні вчителі початкової школи надають перевагу цифровим сервісам, що є у вільному доступі, мають інтуїтивний інтерфейс, дозволяють створювати різні типи завдань із залученням різних типів медіа. До найбільш розповсюджених цифрових сервісів належать Kahoot (<https://kahoot.com/>), LearningApps (<https://learningapps.org/>), Quizizz (<https://quizizz.com/>), Quizalize (<https://www.quizalize.com/>), Easy Test Maker (<https://www.easytestmaker.com/>), вони мають цілу низку опцій, що дають змогу створювати інтерактивні вправи, тестові завдання закритої та відкритої відповіді.

У контексті нашого дослідження, а саме для формування англомовних граматичних навичок здобувачів початкової освіти, найбільш ефективним вважаємо сервіс LearningApps, оскільки саме його функціональні особливості дозволяють

створювати різноманітні некомунікативні та комунікативні вправи для автоматизації дії учнів з новими граматичними структурами.

LearningApps є цифровим сервісом створення інтерактивних вправ та тестових завдань різних типів, а саме: знайти пару, класифікація, числова пряма, просте упорядкування, вільна текстова відповідь, фрагменти зображення, вікторина (1 відповідь), заповнити пропуски, аудіо- та відео-контент, перший мільйон, пазл, кросворд, знайти на карті, знайти слова, де це?, вгадай слово, скачки, гра «парочки». У кожному типі завдань в налаштуваннях доступні опції вибору бажаного формату – звукового, графічного, текстового або комбінованого. Під час розробки завдань учитель може залишати учням підказки або коментарі, надавати доступ до завдання конкретним користувачам, генерувати посилання на завдання у вигляді QR-кодів. Така варіативність вправ дає реалізувати індивідуальний підхід до кожного учня та забезпечити диференціацію для задоволення освітніх потреб учнів.

Розглянемо більш детально різні варіації вправ, що є доступними для розроблення в сервісі LearningApps, та наведемо приклади вправ для формування англомовних граматичних навичок учнів початкової школи.

1. Вправа «Вікторина», під час виконання якої учням послідовно ставляться питання, відповідаючи на які, вони обирають одну або кілька правильних відповідей. Доступним є режим, який не дозволяє перехід до подальшого питання, поки здобувач не надасть правильну відповідь. Питання та варіанти відповідей можуть містити різноманітні мультимедійні елементи. На рисунку 1 наведено приклад граматичної вправи на вживання дієслова “like”, яка може бути використана на етапі ознайомлення з новою граматичною структурою.

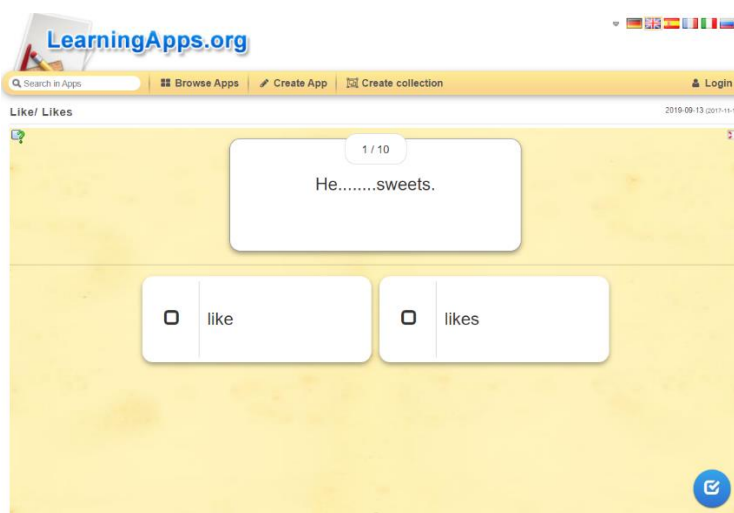


Рис. 1. Вправа «Вікторина», вживання дієслова “like”

2. Вправа «Перший мільйон», передбачає створення групи запитань зі підвищенням рівня складності. Назва вправи походить від відомої телевізійної гри. На рисунку 2 наведено приклад граматичної вправи на позначення майбутньої дії в англійській мові.

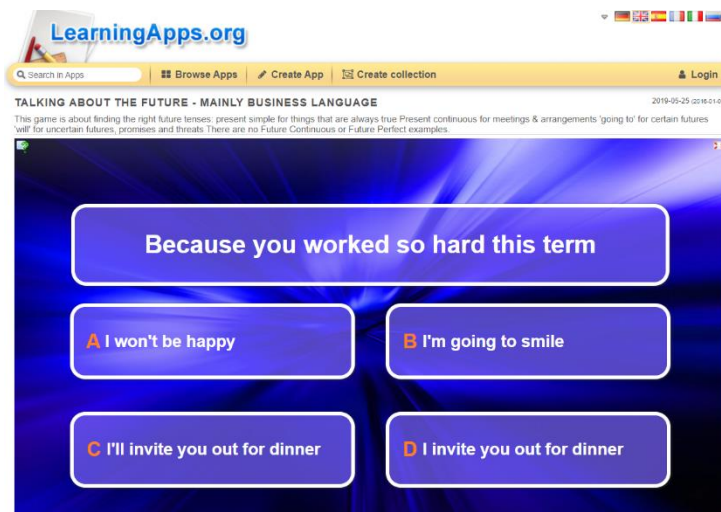


Рис. 2. Вправа «Перший мільйон», позначення майбутньої дії

3. Вправа «Розподіл» спрямована на класифікацію та пошук відповідностей. Відповідності розроблено по типу сітки, учням надаються картки із текстами чи мультимедійними елементами, які потрібно розставити на правильні місця у сітці. Вправа виконується перетягуванням карток з верхньої панелі на робоче поле. На рисунку 3 наведено приклад граматичної вправи на перевірку розуміння різних категорій займенників.



Рис. 3. Вправа «Розподіл», займенники

4. Вправа «Парочки» містить тексти, зображення, аудіо- та відеоролики, оформлені у вигляді карток. Перевертаючи попарно ці картки, потрібно знаходити відповідності. Така вправа може бути використана для виконання цілої низки завдань на різних етапах засвоєння граматичної навички: пошук перекладу слова, написання слова за звучанням, встановлення відповідності між першою та другою формою дієслів тощо. На рисунку 4 пропонуємо приклад вправи «Парочки» для добору неправильних форм дієслів.

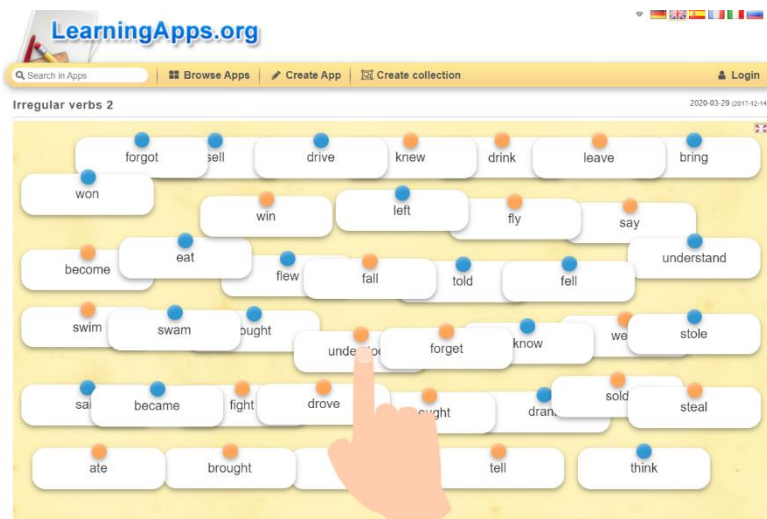


Рис. 4. Вправа «Парочки», неправильні дієслова

5. Вправа «Заповни пропуски» передбачає самостійне заповнення пропусків у реченнях або коротких текстах. На рисунку 5 надано зразок вправи на тренування у вживанні форми дієслова to be.



Рис. 5. Вправа «Заповни пропуски», дієвідмінювання дієслова to be

6. Вправа «Кросворд» передбачає заповнення клітин словами за допомогою наданих пояснень. Щоразу може генеруватись нова конфігурація кросворду. Можна встановити режим розгадування ключового слова, котре складається з літер кожного із загаданих у кросворді слів. Для розвитку граматичних навичок учнів їм найчастіше пропонують розгадати кросворди, що містять неправильні форми дієслів або виняткові способи утворення множини іменників. На рисунку 6 представлено зразок кросворду для заповнення другої форми дієслів.

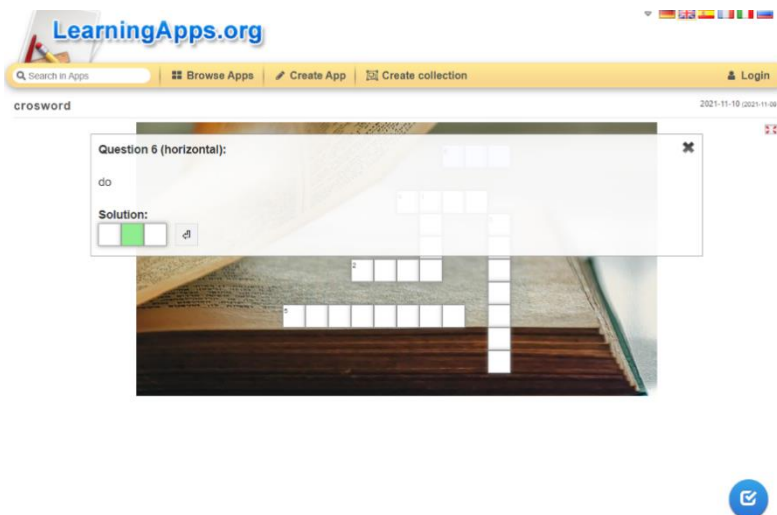


Рис. 6. Вправа «Кросворд», неправильні дієслова

Висновки. Аналіз можливостей використання цифрового сервісу LearningApps для формування граматичних навичок здобувачів початкової освіти дає підстави констатувати цілу низку переваг, а саме: можливість запровадження імпліцитного підходу до навчання граматичного матеріалу, підвищення мотивації завдяки інтерактивності та різноманітності завдань, автоматизація дій учнів з новим граматичним матеріалом шляхом багаторазового виконання вправ, сприяння принципам індивідуалізації навчання. Слід також зазначити, що в нашому дослідженні ми надали загальну характеристику цифрового сервісу з наведеними прикладами граматичних вправ, що не вичерпує повністю порушеної проблеми. Тож, перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробленні методичних рекомендацій щодо використання цифрового сервісу LearningApps на різних етапах уроків англійської мови в початковій школі.

Література:

1. Бровко К. Формування іншомовної мовленнєвої діяльності дітей 6-7 років засобом web-сервісу Learningapps.org. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. Випуск 36(2). С. 68–73. URL: <https://www.pedovita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/310> (дата звернення: 20.09.22).
2. Волух Т. Можливості використання платформи LearningApps для формування лексичних і граматичних умінь і навичок під час вивчення української мови іноземцям. *Гуманітарна складова у світлі сучасних освітніх парадигм* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 19–20 квіт. 2018 р. Харків : Вид-во НФаУ, 2018. С. 25–29.
3. Лотоцька А., Пасічник О. Організація дистанційного навчання в школі : методичні рекомендації. Київ : МОН України, СМАРТ ОСВІТА, Міжнародний фонд „Відродження”, 2020. 71 с.
4. Metruk R. The Use of Smartphone English Language Learning Apps in the Process of Learning English: Slovak EFL Students’ Perspectives. *Sustainability*. 2021. Volume 13. <https://doi.org/10.3390/su13158205> (дата звернення: 20.09.22).

УДК 373.3.016:[5+3+613]:004.032.6

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДІВ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» (за результатами констатувального експерименту)

*Вікторенко І., професор кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Ступицька В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкової, технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. В умовах функціонування інформаційного суспільства, яке в 90-х рр. ХХ ст. було спричинене різким зростанням ролі знань та інформації, актуалізуються питання підвищення якості освіти на всіх її рівнях засобами новітніх мультимедійних технологій. Мультимедіа – це сучасна комп'ютерна інформаційна технологія; середовище, яке дозволяє одночасно комбінувати в одній програмно-апаратній системі комп'ютера різні форми представлення інформації: текстової, звукової і графічної, або, останнім часом усе частіше – анімації і відео [11]. До таких систем, що поєднують усі перераховані вище ознаки, належить інтерактивна дошка Smart Board, яка вимагає від учителя врахування можливостей сучасного інтерактивного засобу навчання: «зорова, слухова, логічна, а також кінестетична пам'ять (майже не використовується в початковій школі) стають основними способами сприйняття і засвоєння навчального матеріалу. При роботі з інтерактивною дошкою кожен учень інтуїтивно обирає найбільш зручний для себе спосіб сприйняття інформації» [9].

Як показують дослідження вітчизняних учених, найбільшої популярності в розвинених країнах світу інтерактивна дошка набула в середніх навчальних закладах, що посприяло зростанню рівня зацікавленості учнів навчальним матеріалом, формуванню їхніх творчих здібностей, критичного мислення, стійкого інтересу до навчання. Реформування української школи від 2016 р. посприяло активному запровадженню інтерактивних дошок і в початковій ланці, що обумовлено формуванням в учнів інформаційно-цифрової компетентності та цифрової грамотності як важливих складових портрета майбутнього випускника школи – особистості, інноватора, патріота [12]. Вивчення досвіду вчителів початкової школи, власний досвід роботи на посаді асистента вчителя інклюзивного класу, дозволили зробити висновок, що використання вчителем на уроках інтерактивної дошки дозволяє вчителю зробити навчальний матеріал візуально цікавим, яскравим, різноманітним і динамічним, надає можливості змінювати темп подачі матеріалу, упроваджувати як індивідуальні форми роботи учнів з інтерактивною дошкою, так групові як під час засвоєння нового матеріалу, так і його закріплення шляхом залучення до процесу пізнання практично всіх учнів класу. Відповідно до цього покращується засвоєння навчального матеріалу здобувачами початкової освіти, оскільки задіюються всі сфери сприйняття: слухова, емоційна, зорова та механічна.

Слід наголосити на тому, що в новоствореному освітньому середовищі змінюються функції вчителя. Сучасний учитель – це тренер, партнер, організатор та координатор витоків інформації, який перебуває з дитиною на одній «хвилі», завжди готовий до використання цифрових технологій задля ефективного управління освітнім

процесом відповідно до основних положень Концепції Нової української школи. Разом із тим питання методів і методичних прийомів роботи з інтерактивною дошкою в початковій школі в науково-методичних джерелах залишається недостатньо вивченим, що і підтверджує надзвичайну його актуальність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом наукового пошуку відзначено такі основні напрями дослідження пролеми:

- В. Абрамов, Г. Бонч-Бруєвич, О. Буйницька – сутність інтерактивної дошки як цифрової технології, її структура, інструменти і призначення в освітньому процесі [1; 3];

- С. Лобудько – методичні прийоми використання інтерактивних дошок в освітньому процесі загальноосвітніх закладів середньої освіти [9];

- М. Лютенко – переваги використання інтерактивної дошки Smart Board як для учнів, так і для вчителів та способи використання інтерактивних дошок в початковій школі [10];

- Т. Бріцкан, Н. Овчар, О. Онопрієнко, С. Скворцова – можливості використання сенсорної інтерактивної дошки на різних етапах уроку; створення інтерактивних вправ із математики за допомогою онлайн-сервісу LearningApps та методичні особливості їхнього використання на різних етапах освітнього процесу [4; 13];

- О. Копитко, Н. Лосєва – власний досвід використання інтерактивної дошки на уроках із математики в загальноосвітній школі [8];

- Ю. Ботузова, А. Новікова – методичні особливості використання інтерактивної дошки на уроках математики в основній та старшій школах; аналіз функціональних можливостей різноманітного програмного забезпечення й онлайн-сервісів при роботі з інтерактивною дошкою на уроках математики та при підготовці вчителя математики до них [2];

- А. Ганашок – вплив інтерактивної дошки як сенсорної панелі на якість засвоєння знань у процесі навчання на уроках інформатики [7];

- Н. Бурак, М. Мандрона, З. Сташевський – використання інтерактивної дошки в системі вищої освіти, її переваги та недоліки, рекомендації найефективніших дошок для впровадження в освітніх процес [5].

Аналіз літературних джерел довів актуальність проблеми дослідження на сучасному етапі розвитку освіти. Разом із тим слід констатувати, що проблема практичного використання інтерактивної дошки в початковій школі під час навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», на жаль, сьогодні залишається поза увагою дослідників.

Мета статті: за допомогою діагностичних методик дослідити методи використання вчителем інтерактивної дошки Smart Board на уроках «Я досліджую світ» у 2-му інклюзивному класі; перевірити вплив практичних, у т.ч. дослідницьких методів роботи з інтерактивною дошкою на якість засвоєння нових знань на уроках «Я досліджую світ» порівняно з традиційними методами навчання.

Основний виклад матеріалу. Важливим складником нашого дослідження «Дослідження методів використання інтерактивної дошки на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» було проведення педагогічного експерименту зі здобувачами початкової освіти на рівні констатувального зрізу, аналіз та узагальнення його результатів.

Із метою реалізації мети дослідження нами було обрано емпіричні методи наукового пошуку:

- *педагогічне спостереження* (для узагальнення методів, прийомів, програм, частоти використання вчителем інтерактивної дошки);

- *постановка практичних завдань* (для виявлення умовного рівня навчальних досягнень учнів на уроці при використанні інтерактивної дошки);

Констатувальний етап експерименту відбувався на базі загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів № 6 Добропільської міської ради впродовж 2021–2022 н.р. У експерименті взяли участь 20 учнів 2-го класу.

Для проведення *педагогічного спостереження* нами було укладено його програму.

Програма спостереження

1. Тема спостереження: «Методи і прийоми, частота використання інтерактивної дошки на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у другому класі».

2. План спостереження.

Етапи спостереження	Термін (дати)
1. Вибір об'єкта спостереження.	15.11.2021
2. Формулювання мети та завдань спостереження.	16.11.2021
3. Вибір критеріїв спостереження, визначення способів їх обчислення.	16.11.2021
4. Визначення умов спостереження, необхідних засобів.	16.11.2021
5. Проведення спостереження.	17.11.2021 – 01.12.2021
6. Статистичний аналіз протоколів спостереження.	02.12.2021
7. Якісний аналіз результатів спостереження, формулювання висновків.	03.12.2021
8. Оформлення результатів спостереження.	03.12.2021

Об'єкт спостереження: освітній процес на уроках з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 2 класі загальноосвітньої школи І–ІІ ступенів № 6 Добропільської міської ради.

3. Критерії спостереження та показники для аналізу:

1. *Частотність.*

Показники для аналізу:

- кількість уроків, на яких відбувалося застосування інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ»;

- етапи уроків «Я досліджую світ», на яких використовувалася інтерактивна дошка (перелік, кількість застосувань).

2. *Методи та прийоми.*

Показники для аналізу:

- методи навчання, у межах яких використовувалася інтерактивна дошка:

- наочні; - словесні; - практичні.

3. *Програмні середовища.*

Показники для аналізу:

- назви програм, цифрових освітніх ресурсів.

4. Мета спостереження: узагальнити перелік методів і прийомів застосування інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ» у 2-му класі, визначити їхню ефективність в освітній практиці.

5. Завдання спостереження:

- встановити наявну частоту застосування інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ» у 2-му класі впродовж експериментального дослідження;

- визначити традиційні методи та прийоми застосування інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ» у 2-му класі, установити частоту використання специфічних методів і прийомів, програмного забезпечення та ін., властивих інтерактивній дошці;

- вивчити програмні середовища, що найчастіше застосовуються під час використання інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ».

6. Умови спостереження: період – 3 тижні; загальна кількість – 12 спостережень.

7. Засоби, додаткове обладнання: відеокамера.

Першим завданням педагогічного спостереження було встановити частоту застосування інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ» у 2-му класі, визначити їхній відсоток від загальної кількості уроків «Я досліджую світ» упродовж періоду спостереження. Результати спостережень фіксувалися у протоколах спостережень.

Як показали результати спостережень на всіх 12-и уроках «Я досліджую світ», учителька систематично використовувала інтерактивну дошку, що складає 100 % від загальної кількості уроків.

Подальшим завданням нашого педагогічного спостереження було визначити методи та прийоми застосування інтерактивної дошки на уроках «Я досліджую світ», установити частоту використання специфічних прийомів, програмного забезпечення, відповідно можливостей інтерактивної дошки.

Результати 12-ти педагогічних спостережень на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» надали можливість прийти до висновку, що інтерактивна дошка найчастіше використовувалася на етапі мотивації навчальної діяльності здобувачів початкової школи, а найменше на етапі осмислення нових знань.

Аналізуючи таблицю 1, можна зробити висновок, що методи навчання, у межах яких найчастіше використовується інтерактивна дошка, – наочні (спостереження, перегляд відео чи презентацій).

Таблиця 1

Кількісні показники застосування методів і прийомів роботи з інтерактивною дошкою

№ протоколу спостереження	Методи та прийоми		
	Наочні (спостереження)	Словесні (обговорення, бесіди)	Практичні (виконання завдань)
1	1	1	1
2	2	1	
3	1	1	1
4	2		
5	2		2
6		1	1
7	2	1	
8		1	1
9	3		
10	2	1	1
11	2	1	
12	2	1	1
Разом (методи та прийоми)	19	9	8

Програмні середовища, використані вчителем за період педагогічного спостереження представлено на рис. 1.

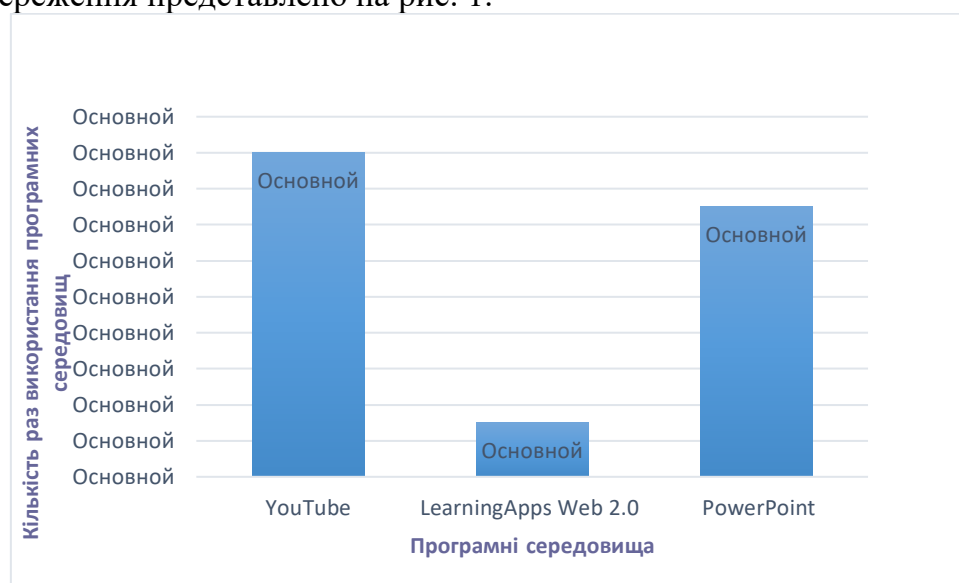


Рис. 1. Програми для роботи з інтерактивними дошками

Проаналізувавши емпіричні матеріали, отримані під час спостережень, слід відзначити, що всі методи (наочні, словесні та практичні) використання інтерактивної дошки були ефективні на етапі засвоєння учнями нових знань. Разом із тим, ми прийшли до висновку, що учням найбільш подобається практичне використання інтерактивної дошки під час безпосереднього отримування знань не в якості спостерігачів, а практичних користувачів. Проте як показали результати спостережень, учителька здебільшого використовувала інтерактивну дошку як великий екран комп'ютера. Саме це послужило аргументом для проведення подальшого констатувального зрізу, за допомогою якого стало б можливим порівняти ефективність виконання учнями практичних завдань на інтерактивній дошці із застосуванням традиційних методів, наприклад, роботою з підручником, на етапі засвоєння нових знань.

Тож на заключному етапі нашого дослідження ми провели педагогічний експеримент на рівні констатувального зрізу зі здобувачами освіти 2-го класу. В експерименті взяли участь 20 учнів 2-го класу. Експеримент відбувався на уроці з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із теми «Спільнота. Що об'єднує людей у спільноту?». На етапі засвоєння нових знань вчителем і його асистентом усіх учнів класу було об'єднано в дві групи – дві спільноти класу – контрольну (КГ) та експериментальну (ЕГ). Учні ЕГ працювали з інтерактивною дошкою (інтерактивні вправи на LearningApps, інтерактивні аркуші та ін.) та за підручником «Я досліджую світ» [6]. Учні КГ також працювали за підручником «Я досліджую світ» [6] та роздатковим матеріалом, але інтерактивну дошку при цьому не використовували.

Організація проведення уроку «Я досліджую світ» в ЕГ передбачала підготовчу роботу вчителя та асистента вчителя. Вони ознайомились із можливостями сервісу LearningApps та етапами створення інтерактивних вправ:

- обрали завдання за темою уроку за підручником «Я досліджую світ» [6, с. 99–100] та розробили власноруч інтерактивні вправи та завдання на платформі сервісу LearningApps;
- розробили методику опрацювання завдань;

- розробили алгоритм дій учнів під час виконання завдань склали інструкцію для учнів;

- зробили цікавий інтерфейс вправ.

Нижче пропонуємо зразки завдань, які мали виконати учні, користуючись інтерактивною дошкою.

1-е завдання (рис. 2): Розв'язати задачу та позначити на термометрі відповідну температуру. *Задача:* бджоли спільно дбають про своє потомство. Малятам потрібна постійна температура $+35^{\circ}\text{C}$. Якщо стає надто спекотно, комахи охолоджують крильцями повітря. Якщо холодно – нагрівають своїми тілами. На скільки градусів треба охолодити повітря, якщо температура піднялася до $+37^{\circ}\text{C}$.

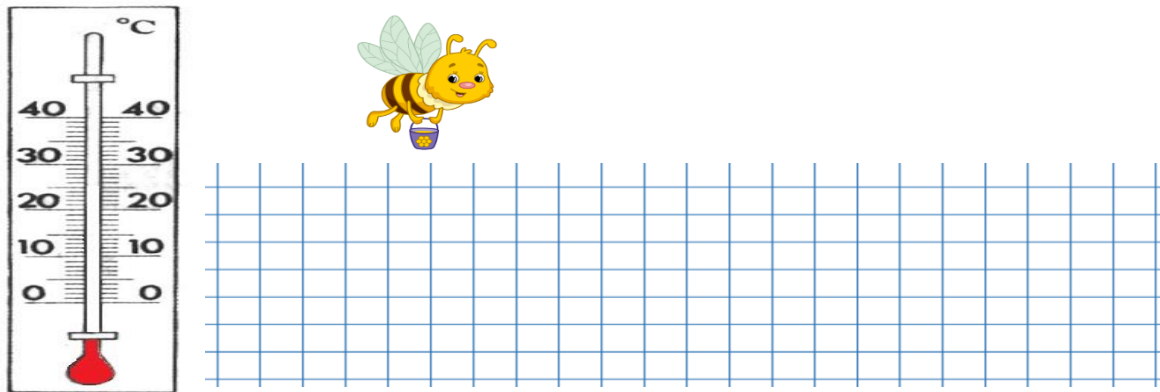


Рис. 2. Завдання на інтерактивному аркуші для інтерактивної дошки

Далі 2-м завданням було відтворити прислів'я: «Бджола мала, а й та працює» (рис. 3).



Рис. 3 QR-код до вправи «Відтвори прислів'я»

На подальших етапах – систематизації та узагальнення засвоєних знань, закріплення засвоєних знань – учні ЕГ продовжували працювати з інтерактивною дошкою – виконували інтерактивні вправи: «Мозковий штурм», «Анаграма», «Спільнота навколо нас» (рис. 4; 5; 6). Робота учнів була організована аналогічно до попередніх, що представлено в QR-кодах до інтерактивних завдань.



Рис. 4. QR-код до вправи «Анаграми»



Рис. 5. QR-код до вправи «Спільноти навколо нас»



Рис. 6. QR-код до вправи «Мозковий штурм»

Слід відзначити, що на всіх подальших етапах уроку учні КГ працювали традиційно, без використання інтерактивної дошки: підручники, картки із завданнями та ін.

Важливим етапом уроку стала діагностувальна робота у вигляді тестів, яка дозволила виявити рівень засвоєння нових знань учнів обох груп.

Діагностувальні роботи учнів у межах експерименту оцінювались відповідно до рівнів навчальних досягнень, а саме: початковий, середній, достатній, високий. За основу розподілу за рівнями було взято конкретні за змістом критерії оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти [15], а також вимоги до очікуваних та обов'язкових результатів навчання за відповідною темою в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» [16].

Показниками в оцінюванні діагностувальної роботи ми обрали такі характеристики, які вказали нам на те, що здобувач освіти:

- описує (коментує) послідовність дій стосовно розв'язання проблемного завдання (у тому числі сюжетної задачі) за допомогою дорослого або самостійно;
- знаходить значення математичних виразів;
- уважно вислуховує думку співрозмовника, висловлює свій погляд, шануючи гідність інших;
- пояснює, які почуття пов'язують його / її з близькими людьми, висловлює припущення про те, чим вони зумовлені;
- висловлює здогад про те, що об'єднує українців у спільноту» [14].

Результати виконання діагностувальних робіт здобувачами освіти 2-го класу на рівні констатувального зрізу наведено в табл. 2.

**Результати виконання діагностувальних робіт здобувачами освіти
2-го класу на рівні констатувального зрізу**

Рівні навчальних досягнень	Початковий		Середній		Достатній		Високий	
	Кількість учнів	Частка, %	Кількість учнів	Частка, %	Кількість учнів	Частка, %	Кількість учнів	Частка, %
ЕГ	0	-	1	10	4	40	5	50
КГ	1	10	2	20	4	40	3	30

Унаочнимо отримані показники на рисунках 7–8.

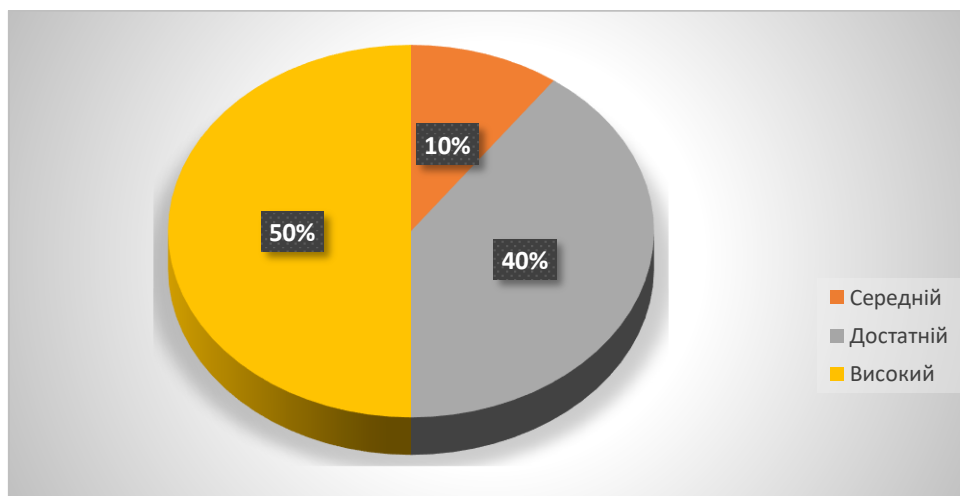


Рис. 7. Рівень засвоєння знань теми учнями ЕГ

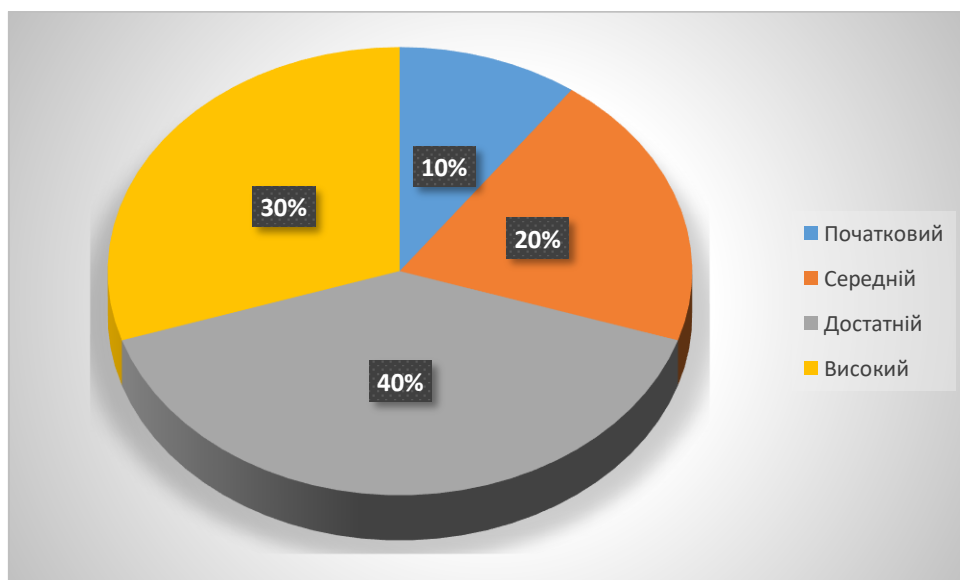


Рис. 8. Рівень засвоєння знань теми учнями КГ

Результати виконаних діагностувальних робіт надали нам можливість констатувати, що навчальні досягнення учнів ЕГ мають позитивну динаміку, порівняно з показниками учнів КГ. Застосування на експериментальному уроці розроблених нами інтерактивних вправ за допомогою сервісу LearningApps, використання інтерактивних аркушів інтерактивної дошки SmartBord, презентацій PowerPoint допомогли отримати

такі результати: 5 учнів ЕГ, що складає 50% від загальної кількості групи, оволоділи навчальним матеріалом на високому рівні. У КГ таких учнів виявилося лише 3, що відповідає 30% від загальної кількості групи. Зауважимо, що кількісні показники учнів в ЕГ, які виявили високий рівень знань на досліджуваному етапі, є на 20% вищими, ніж показники в КГ.

Із достатнім рівнем в обох групах виявлено однакову кількість респондентів – по 4-ри учні, що складає 40% у кожній групі від загальної кількості. Середній рівень в ЕГ має 1 учень (10%), а в КГ таких учнів виявилося 2 (20%). Учні, які засвоїли матеріал із теми на початковому рівні в ЕГ, не зафіксовано, у КГ таких учнів виявлено 1, що відповідає 10% від загальної кількості учнів у класі.

Підсумовуючи сказане, слід констатувати підвищення результатів навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в ЕГ за умови використання практико орієнтованих завдань на інтерактивній дошці (рис. 9).

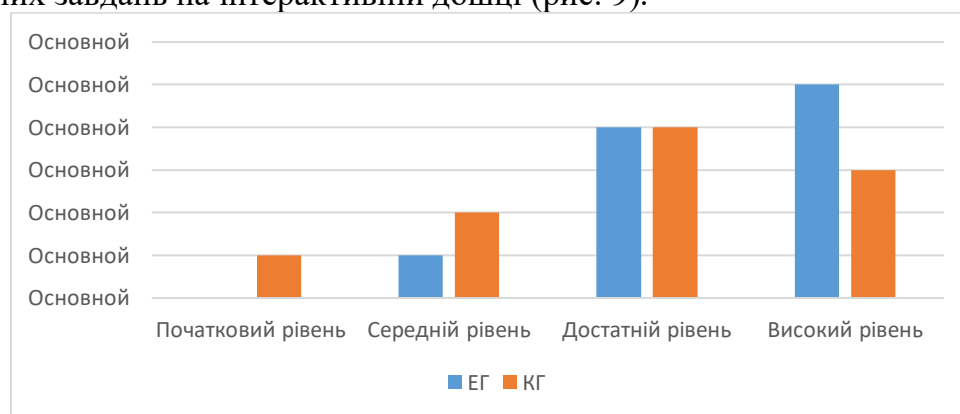


Рис. 9. Динаміка навчальних досягнень в учнів КГ та ЕГ на етапі констатувального різку (у %)

Спостереження за діяльністю учнів ЕГ засвідчили підвищення мотивації та емоційно-вольового складника навчання з інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Другокласники з великим задоволенням виконували інтерактивні завдання на дошці SmartBord, жваво обговорювали отримані результати в групі, училися висловлювати свою думку та доводити її конкретними фактами, стали більш самостійними в груповій роботі, порівняно з учнями КГ. У процесі використання інтерактивної дошки вчителем змінювалися способи подачі навчальної інформації, а також види активностей учнів, що надало можливості зменшити їхню втому та засвоїти інформацію не тільки через аудіальний та візуальний канали сприйняття, а й через кінестетичний, у т.ч. й учням з особливими освітніми потребами, які потребували додаткової уваги і особливого підходу до навчання. Всі учні ЕГ з інтересом виконували завдання дослідницького характеру, швидше та легше засвоювали навчальний матеріал.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі: Результати нашого дослідження свідчать про ефективність дозованого використання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» практико орієнтованих завдань на інтерактивній дошці, розроблених учителем за допомогою програми LearningApps, з урахуванням психологічних особливостей усіх учнів інклюзивного класу.

Перспективу подальших досліджень убачаємо у створенні банку інтерактивних вправ для роботи на інтерактивній дошці SmartBord відповідно до календарно-

тематичного планування уроків з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для учнів 3 класу.

Література:

1. Абрамов В, Бонч-Бруєвич Г. Методи використання інтерактивних аудіовізуальних засобів аудиторного навчання. *Нові технології навчання. Науково-методичний збірник. Інститут інноваційних технологій і змісту освіти*. 2007. Випуск 47. С. 86– 92.
2. Ботузова Ю., Новікова А. Використання інтерактивної дошки на уроках математики. *Наукові записки. Сер. Педагогічні науки*. 2018. Випуск 68. С. 47-52.
3. [Буйницька О.](https://www.psyh.kiev.ua) Використання інтерактивних технологій у навчальному процесі. *Вісник психології і соціальної педагогіки. Електронний збірник наукових праць*. 2010. Випуск 2. URL: https://www.psyh.kiev.ua/https://www.psyh.kiev.ua/%D0%91%D1%83%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D1%86%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%9E.%D0%9F.%D0%92%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F_%D1%96%D0%BD%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B8%D0%B2%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D0%B9_%D1%83_%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D1%83_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%86%D0%B5%D1%81%D1%96 (дата звернення: 19.10.2022).
4. Бріцкан Т., Онопрієнко О., Скворцова С. Особливості навчання математики в початковій школі дітей цифрового покоління. *Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць*. 2020. Випуск 25. С 160–181. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1309-2020-25-160-181>
5. Бурак Н., Мандрона М., Сташевський З. Використання інтерактивних дошок для підвищення ефективності організації навчального процесу. *Інформатизація вищого начального закладу. Збірник наукових праць. Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2013. Випуск 775. С. 78-82.
6. Волощенко О., Козак О., Остапенко Г. Я досліджую світ : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах). URL: <https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/pidruchnyky-2-klas-2019/08-ya-doslidzhuyu-svit-2-klas/yads-2-kl-voloshenko-kozak-ostapenko-svitych/svitych-voloschenko-ya-doslidzhuyu-svit-2kl-ch1.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).
7. Ганашок А. Інтерактивна дошка як засіб підвищення пізнавальної активності й ефективності навчання на уроках інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 51, №1. С. 21–35. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v51i1.1331>
8. Копитко О., Лосєва Н. Різні аспекти використання інтерактивної дошки на уроках математики у загальноосвітній школі. *Актуальні питання природничо-математичної освіти. Збірник наукових праць*. 2017. Випуск 1(9). С. 160 — 165.
9. Лобудько С. Інтерактивні дошки: методичні прийоми використання у навчально-виховному процесі. зб. мат. Міжнар. наук.-практ. Інт.-конф., грудень 2014 р. Вінниця, 2014. С. 126. URL: <http://inmad.vntu.edu.ua/portal/static/5C7B079D-8E5F-4450-8CA2-7CCC786E22D8.pdf> (дата звернення: 19.10.2022).
10. Лютенко М. Практичне використання мультимедійних технологій у початковій школі. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2018. Випуск 4(123). С. 41–45.
11. Мультимедіа. URL: <http://surl.li/rnsx> (дата звернення 10.10.2022).
12. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. Міністерство освіти і науки України, 2016. 40 с. URL <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>. (дата звернення: 19.10.2022).

13. Овчар Н. Сенсорна інтерактивна дошка в освітньому середовищі НУШ. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2020. Випуск 49. С. 56–66. DOI: 10.34142/23128046.2020.49.05.
14. Орієнтовне календарно-тематичне планування уроків з інтегрованого предмету «Я досліджую світ». URL: <https://svitdovkola.org/files/2/kalendarne-planuvannia-2kl-yads.pdf> (дата звернення: 01.11.2022).
15. Про затвердження критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 13 квітня 2011 р. №329. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0566-11#o49> (дата звернення 01.11.2022).
16. Про затвердження методичних рекомендацій щодо оцінювання навчальних досягнень учнів другого класу : Наказ Міністерства освіти і науки України від 27 серпня 2019 р. URL: <https://nus.org.ua/news/mon-vyznachylo-yak-otsinyuvaty-drugoklasnykiv-nush/> (дата звернення 01.11.2022).

УДК 373.3.016:811.161.2' 35

УДОСКОНАЛЕННЯ ОРФОГРАФІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*Герасименко О., учитель початкових класів I категорії,
Андріївський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів
Андріївської сільської ради
Краматорського району Донецької області*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Мова – це багатство українського народу, і вчителі початкової школи повсякденно покликані виховувати у здобувачів початкової школи любов до рідного слова, відчувати його різнобарв'я і глибокий зміст. Доречно згадати слова відомого педагога В. Сухомлинського, який уважав, що без поваги і любові до рідного слова не може існувати духовність, вихованість, культура.

Духовно багата особистість – це особистість, яка володіє певними нормами рідної мови, є взірцем культури мовлення. Оволодіння орфографією – важливий етап у роботі із здобувачами початкової школи. Удосконалення рівня орфографічної грамотності позитивно впливає на мовлення молодших школярів, тому одне із головних завдань учителя початкових класів – створити всі умови для вдосконалення орфографічної компетентності молодшого школяра.

Грамотне письмо учнів, знання правил української мови і бажання їх засвоювати вимагає від учителя початкової школи майстерності та копіткої праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання орфографії завжди привертало увагу вчених. Але щодо формування й удосконалення орфографічної грамотності не існує єдиного погляду щодо окресленого питання. У лінгводидактиці представлені основні напрями роботи над удосконаленням орфографічної пильності учнів: граматичний і антиграматичний. Представники граматичного підходу (Д. Богоявленський, Ф. Буслаєв, О. Гвоздєв, Г. Приступа, К. Ушинський) дотримувалися того, що методика будується на вивченні, засвоєнні правил завдяки способам виконання певних дій. Протилежна думка представників антиграматичного напрямку (П. Афанасьєв, В. Флеров) – «психологічними механізмами грамотності є різні аналізатори, робота яких забезпечує запис і збереження в пам'яті орфографічно правильного образу слова. Значить, природа даної навички не залежить від знання

правил і, таким чином, від мислення» [3, с. 42–43]. Антиграматисти О. Зачиняєв, В. Зелінський, Н. Раєвський уважали запорукою правильного письма механічні навички, а не теоретичні знання, тобто найкращий прийом навчання орфографії – це списування. Мала місце й інша точка зору (А. Дістерверг): орфографічні навички формуються переважно за допомогою слуху, а не завдяки зоровій пам'яті.

Ф. Буслаєв переконував, що без основних знань із граматики не може відбуватися усвідомлення орфографії. Підтвердженням цього були вправи на списування, списування із завданням, диктанти, перекази, твори, які систематично виконувалися учнями до тих пір, доки правильність їхнього письма не ставала автоматичною [3, с. 22 – 23]. Поділяючи думку Ф. Буслаєва, І. Срезневський рекомендував творчі вправи, які б розвивали спостережливість, наполегливість у роботі [2, с. 16]. К. Ушинський також вважав за потрібне засвоювати правила граматики на практиці [2, с. 68–69].

Психологи й методисти (О. Біляєв, Д. Богоявленський, С. Жуйков, М. Рождественський) надавали перевагу принципам диференційованого підходу до навчання правопису. П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Запорожець розглядають уміння й навички стосовно орфографії як «рівень оволодіння знаннями», за якого учень здатний використовувати знання на практиці, тобто здатність «переносити» правило на аналізовані слова з контрольною орфограмою [1, с. 25–27].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Спроба виявити причини порушень та ефективні способи формування орфографічної пильності здобувачів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Низький рівень грамотності учнів не тільки початкової школи, а й старшої, гальмує розвиток учнів, стримує їхнє вдосконалення. Першочергові завдання вчителів молодших класів із початкового курсу української мови прописані Програмою середньої загальноосвітньої школи (1–4 класи):

- забезпечувати практичне засвоєння учнями найголовніших орфоепічних, орфографічних та пунктуаційних правил української літературної мови;
- збагачувати словниковий запас й удосконалювати граматичний лад усного і писемного мовлення школярів;
- удосконалювати в учнів каліграфічні навички, прищеплювати їм культуру оформлення письмових робіт» [4].

Основою формування орфографічних навичок в учнів є робота над орфограмами (знаходити орфограми, застосовувати орфографічне правило для пояснення орфограми). Перевірка ненаголошених голосних у корені слова базується на фонетиці (знайти ненаголошений голосний звук), на словотворі й граматиці (склад слова, підбір однокореневих слів, зміна граматичної форми слова) тощо. Для успішного засвоєння написання ненаголошених голосних у корені слова необхідно дотримуватися послідовності виконання дій. По-перше, знайти ненаголошений голосний звук; по-друге, переконатися, що ненаголошений голосний міститься в корені; потім дібрати спільнокореневе слово для перевірки або змінити форму того ж слова, щоб ненаголошений став наголошеним; якщо дібране слово не підходить – дібрати інше; і тільки після цього записати у відповідності з прийнятим рішенням, здійснивши самоперевірку.

Для кращого засвоєння правила необхідно, актуалізувавши знання учнів, спрямувати роботу на поетапне формулювання правила самими школярами. Розвиток логічного мислення сприяє усвідомленню, що ненаголошені голосні позначаються тією ж буквою, що й наголошені в однокореневих словах. Не слід забувати й про

вироблення навичок правильного написання ненаголошених голосних, які передбачають ретельний відбір дидактичного матеріалу; різноманітність вправ, що спираються на правила і різні види пам'яті; поступове ускладнення орфографічних знань; посилення ролі самостійності учнів у виконанні орфографічних завдань.

Скажімо, у період навчання грамоти, учні можуть ознайомитися з написанням ненаголошених голосних. Підготовча робота в букварний період – уміння правильно наголошувати слова. Володіючи навичками розпізнавати місце наголосу в слові, учні в практичному плані опановують уміння знаходити ненаголошений голосний і знайомляться з прийомами його перевірки

Перші кроки – це графічні зразки (сосни – сосна, коси – коса), які розраховані на розвиток мислення учнів: яка буква пишеться під наголосом? Яка буква пишеться у ненаголошеній позиції? Порівняємо написання в наголошених і ненаголошених складах. Який же висновок можемо зробити? (Під наголосом і в ненаголошеній позиції пишуться однакові букви.) У цей період збагачується словник учнів новими словами з ненаголошеними голосними.

Пропонуємо низку вправ, які, на нашу думку, сприятимуть розвитку орфографічної пильності учнів початкової школи:

1. Постав наголос у словах, підкресли ненаголошені голосні (*мости, річка, столи*).
2. Добери до даних слів слова з ненаголошеною голосною.
3. Знайди в тексті слова з ненаголошеними голосними і поясни їхнє написання.
4. Серед цих слів (*гора, гори, гориста*) знайди слово, яке перевіряється.
5. Добери слова з ненаголошеною голосною О (а, е, і, я), яку можна перевірити наголосом (гра «Добери слово» або «Хто більше підбере слів»).
6. Гра «Сховай Ь в середину слова»: *день - деньки, пень - пеньки*.
7. Доведіть, чому в словах *деньки і пеньки* ненаголошена голосна Е.
8. Гра «Допоможи Незнайці вставити пропущену букву»: п...ля, м...ря, с...ди. Пояснити.
9. Гра «Добери букву»: Гарний український *л...с! Л...с* побіг у глибину *л...су*.
10. Загадки (відповіді з ненаголошеними голосними).

Опрацьовуючи тему «Вимова і написання слів з ненаголошеними голосними [е], [и]» в 3 класі, доречно спиратися на здобуті учнями знання з розділу «Будова слова» (виділення в словах окремих значущих частин: кореня, префікса, суфікса) Наприклад, щоб перевірити написання ненаголошеного голосного і запобігти можливій помилці, перед записом слів із цією орфограмою учні відповідають на такі запитання: Який корінь у слові *селитися?* (*-сел-*). Який суфікс у слові *меншенький?* (*-еньк-*) Який префікс у слові *вишиває?* (*ви-*) [1, с. 90].

Високий рівень засвоєння правопису ненаголошених голосних у корені слова передбачає виробленням свідомого застосування правила, яке поступово набуває автоматизації.

Вправи на графічне розрізнення букв також сприятимуть вирішенню окресленої проблеми. Спочатку з'ясовано наскільки в школярів сформовані просторові уявлення, чи розрізняють вони поняття: праворуч – ліворуч, попереду – позаду, низ – верх, вище – нижче, більше – менше, ширше – вужче. Для цього проведено спеціальні ігри.

«ДЗЕРКАЛЬНІ ЗОБРАЖЕННЯ»

Для проведення гри необхідний папірець у клітинку. Сісти обличчям до дитини. Розділити папір навпіл. Намалювати будь-який предмет, наприклад, човник із парусником.

На малюнку деталі повинні бути позначені з різних сторін, наприклад: у човника парус розташовано зліва, а прапор – справа. Потім запропонуємо учневі зобразити малюнок. Школяр повинен це зробити так, щоб копія відповідала оригіналу. Ми розуміємо, що дитина розрізняє основні просторові поняття, а тому їй можна запропонувати писати літери, які дитина плутає (супроводжувати малюнком). Написали літеру «Б» – поряд намалювати берізку, батька і т. д.

«ЧАРІВНИЙ ДИКТАНТ»

Нехай у цьому диктанті з усіх літер пишуться тільки проблемні літери, а всі інші позначаються зірочками. Слово «сім'я» буде записано так: *і*’я.

«ДРУЖИМО З ЛІТЕРАМИ»

Можна вирізати літери з паперу, картону або зробити з пластиліну. Запропонувати учневі відгадувати літери на дотик із заплющеними очима.

Використання тілесних вправ для запам'ятовування літер сприятиме розрізненню букв.

Завдяки системі вправ на вдосконалення орфографічної грамотності учнів, завдання яких спрямовані на засвоєння правил уживання м'якого знака та апострофа, учитель має змогу здійснити індивідуальний підхід, зорієнтуватися у виборі вправ, корегувати хід роботи зі школярами. Для зразка подамо декілька карток.

КАРТКА № 1.

Вставити, де потрібно, м'який знак чи апостроф.

Мален_кий, хлоп_чик, П_янова, Солов_йов, інтерв_ю, мавп_ячий, св_ято, т_м_яний, верб_я, черв_як, кін_, ден_, пір_я, бур_як, пишеш_.

КАРТКА № 2.

Вставити, де потрібно, м'який знак та апостроф.

Віс_, кін_, дон_ка, в_яз, м_язи, пів_Європи, пів_ Києва, молоден_кий, новен_кий, Лук_ян, боязкіст_, м_якіст_, кохаєш_, читаєш_, насолоджуєш_ся.

Висновки. Оволодіння орфографією – важливий елемент загальноосвітньої підготовки здобувачів початкової школи. Підвищення рівня їхнього мовленнєвого розвитку, на що звертається особлива увага в сучасній школі, повинно супроводжуватися вдосконаленням орфографічної грамотності, оскільки сформованість орфографічних навичок в учнів позитивно впливає на їхній загальний мовленнєвий розвиток.

Література

1. Антипець В. П. Робота над словами, правопис яких треба запам'ятати. *Початкова школа*. 2015. № 3. С. 22 – 27.
2. Ващук В. О. Вироблення в учнів орфографічних навичок *Українська мова і література в школі*. 2001. №7. С. 68 –72.
3. Дорошенко С. І. Методика викладання української мови: навч. посіб. К.: Вища школа, 2002. 398 с.
4. Навчальні програми для учнів 1–4 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 12.10.2022).

УДК 373.3.016:811.111

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВОГО МЕТОДУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Дождікова Д., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. На сьогодні вивчення іноземної мови відбувається згідно з програмою загальноосвітньої школи, у якій визначено чотири змістові лінії, а саме: комунікативна, діяльнісна, лінгвістична, лінгвокраїнознавча. Також варто відзначити три мети навчання: навчальну, розвивальну, виховну.

Кожний урок – складна, цілісна, динамічна система змісту навчального матеріалу й організації роботи з ним. Мета уроку збігається в цілому з метою навчального процесу.

Відбір дидактичного матеріалу та різні види роботи з ним мають допомогти дітям усвідомити передачу думки і змісту, відчуття красу слова, виховати потребу в творчості, прагнути до виразності, образності власного мовлення, намагання додержуватися норм у використанні мовних одиниць різних рівнів системи, бажання навчитись майстерно оперувати.

Особливо актуальним є застосування на уроках англійської мови дидактичних ігор. Адже саме ігрові заняття і прийоми підвищують ефективність сприймання школярами навчального матеріалу, урізноманітнюють їхню навчальну діяльність, уносять у неї елемент цікавості.

На сьогодні [школа](#) потребує такої організації своєї діяльності, яка бзабезпечила [розвиток](#) індивідуальних [здібностей](#) і творчого ставлення до [життя](#) кожного учня, упровадження різних [інноваційних](#) навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до дітей.

Аналіз освітніх досліджень та публікацій. Ігрова технологія є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими і захоплюючими не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні кроки з вивчення предметів. Цікавість умовного світу гри робить позитивною, емоційно забарвленою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси і функції дитини.

Гра – це самостійна діяльність, у якій діти вперше вступають у спілкування з ровесниками, їх об'єднує мета, спільні зусилля її досягнення, спільні інтереси і переживання.

Видатний педагог В. Сухомлинський однією фразою визначив роль гри в навчальному процесі: «Навчайте, граючись, а граючись, навчайте». К. Ушинський вважав гру найважливішим видом діяльності дитини. Акцентував, що саме через гру дитина пізнає всі таємниці світу.

А. Макаренко писав: «Гра має важливе значення в житті дитини, має те саме значення, яке у дорослого має діяльність, робота, служба. Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі».

Отже, педагоги-класики вважали гру важливим методом навчання. За їхніми думками, гра виховує, навчає, розвиває.

Гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, бажання вчитися. Задовольняючи свою природну невсипущу потребу в діяльності, у процесі гри дитина «добудовує» в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію.

Гра належить до традиційних і визнаних методів навчання і виховання, дошкільників, молодших школярів і підлітків. Цінність цього методу полягає у тому, що в ігровій діяльності освітня, розвивальна й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку.

Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості, виховує особистість. Задовольняючи дитячу допитливість, залучає їх до активного пізнання оточуючого світу. Оволодіти способами пізнання зв'язків між предметами та явищами теж допоможе гра. Гра є самостійною діяльністю учнів, яка поступово перетворюється в засіб виховання і дає змогу використати її для розв'язання відповідних завдань.

Варто зосередити увагу на використанні комп'ютера під час гри на уроках англійської мови. Діапазон використання комп'ютера в навчально-виховному процесі дуже великий: від тестування учнів, обліку їхніх особистісних особливостей до гри. Комп'ютер значно розширив можливості подавання навчальної інформації. Застосування кольорів, графіки, звуку, відеотехніки дозволяє моделювати різні ситуації й середовища.

Комп'ютери в навчанні варто використовувати тільки тоді, коли вони забезпечують одержання знань, які неможливо або досить складно отримати за умови безкомп'ютерного навчання. Але дуже важливо навчання будувати таким чином, щоб учень розумів, що завдання вирішує він, а не машина, що тільки він відповідає за наслідки ухваленого рішення. Школярі втрачають інтерес до роботи, якщо наприкінці уроку знищуються плоди їхньої праці, тому необхідно використати виконану ними роботу на уроках при розробці методичних матеріалів.

Із всіх видів технічних засобів навчання (ТЗН), що застосовуються сьогодні, тільки комп'ютер вирішує такі проблеми, як:

- адаптивність навчального матеріалу (залежно від індивідуальних особливостей учнів);
- інтерактивність (взаємодія ТЗН й учня, що імітує певною мірою природне спілкування).

Комп'ютер дозволяє підсилити мотивацію учня. Не тільки новизна роботи з комп'ютером, що сама по собі сприяє підвищенню інтересу до навчання, але й можливість регулювати подачу навчальних завдань за ступенем складності, заохочення до правильних рішень позитивно позначаються на мотивації.

Крім того, комп'ютер дозволяє повністю усунути одну з найважливіших причин негативного ставлення до навчання – неуспіх, обумовлений нерозумінням, значними прогалинами в знаннях. Працюючи на комп'ютері, учень одержує можливість довести розв'язок завдання до кінця, опираючись на необхідну допомогу.

Одним із джерел мотивації є цікавість. Можливості комп'ютера тут невичерпні, і дуже важливо, щоб ця цікавість не стала переважаючим фактором, адже в цьому випадку вона буде перекривати навчальні завдання.

Комп'ютер дозволяє істотно змінити способи керування навчальною діяльністю, занурюючи учнів у певну ігрову ситуацію, даючи можливість учням запросити певну форму допомоги, викладаючи навчальний матеріал з ілюстраціями, графіками і т.ін.

Комп'ютер дозволяє якісно змінити контроль за діяльністю учнів, забезпечуючи при цьому гнучкість керування навчальним процесом. Комп'ютер дозволяє перевірити всі відповіді, а в багатьох випадках він не тільки фіксує помилку, але досить точно визначає її характер, що допомагає вчасно усунути причину її появи.

Комп'ютер сприяє формуванню в рефлексії учня, дозволяє учням наочно побачити результат своїх дій. Застосування комп'ютерної техніки робить урок привабливим і по-справжньому сучасним.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження полягає в актуалізації гри у процесі навчання молодших школярів та її використання на уроках англійської мови, за допомогою наочного матеріалу, так і з використанням комп'ютерного оснащення. Зменшення перенасиченості сучасного школяра інформацією.

Результати дослідження. У всьому світі, і в Україні в тому числі, незмірно розширюється предметно-інформаційне середовище. Телебачення, відео, радіо, комп'ютер, мережа Інтернет останнім часом виливають на учнів величезний обсяг інформації.

Актуальним завданням школи стає розвиток самостійної оцінки та відбору одержуваної інформації. Однією з форм навчання, що розвиває подібні вміння, є гра, що сприяє практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час.

Інтерес до навчальної гри впродовж багатьох років не згасає, з'являються нові напрями її дослідження. Проте і нині відсутня їхня класифікація, не розроблена структура ігрового навчання, технологія застосування та оцінювання ефективності використання тих чи інших ігрових методів і форм навчання.

Гра в навчальному процесі створює мотивацію, близьку до природної, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Порівняно з іншими формами навчання й виховання, перевага гри полягає в тому, що вона досягає своєї мети непомітно для вихованця, тобто не потребує жодних способів примусу над особистістю дитини. Окрім того, під час гри діти молодшого шкільного віку почувають себе вільно і комфортно. Причому це стосується всіх учнів, які мають різні психологічні особливості.

У процесі гри «навіть інтелектуально пасивна дитина спроможна виконати таке завдання, яке їй важко дається у звичайній життєвій ситуації, тому що тут не існує тієї «жорстокої смуги оцінювання», до якої потрапляє молодший школяр із перших днів перебування в школі, а отже, знижується його тривожність, напруження, негативне ставлення до навчальної діяльності» [1, с. 200].

Підбираючи ігри, слід поєднувати два елементи – пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено завдання, вчитель надає йому ігрового змісту, окреслюючи ігрові дії. Ігровий зміст спонукає учнів до гри. А коли виникає особиста зацікавленість, то

з'являється і активність, і творчі думки, і дії, і хвилювання за себе, команду, весь колектив.

Раціональне використання ігрових методів сприяє позитивній зміні рівнів активності учнів: від репродуктивного через пошуковий до творчого. Тут допомагає логічне використання методів від більш простих (ігри-вправи) до складних (рольові). Ігрові методи впливають на розвиток логічного мислення, теоретичних знань і практичних умінь та навичок, самостійності та самоосвіти, колективного співробітництва. Готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, оснащити гру інтерактивним матеріалом, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків та оцінку.

Висновки з дослідження і перспективи подальшого розвитку у цьому напрямі. Серед безлічі різного типу педагогік, що працюють зараз у школі, виділяють ще й ігрову педагогіку. Історично склалися три типи педагогічних сфер. Вони визначаються типом змісту, що транлюється, і залежать від того, що ми хочемо одержати як кінцевий результат: досвід попереднього покоління, світ знань або світ мислєдїяльності. Відповідно, існує поділ на педагогіку зразка, педагогіку знання й ігрову педагогіку. Конкретно розглянута ігрова педагогіка та використання комп'ютера при використанні гри.

Викладаючи рідну мову, вчителі повинні дбати не так про засвоєння граматичних правил, як про те, щоб дитина правильно, не перекручено відчула і сприйняла її «внутрішні закони».

Щоб реалізувати можливості, які дає англійська мова для правильного формування підсвідомості дитини, потрібно насамперед, аби мовний матеріал розглядався системно, у чіткій логічній послідовності та зв'язках.

Авторами програм англійської мови визначено такі навчальні завдання курсу: дати учням певні знання (її лексичний склад та граматичну систему) як основу для формування мовних і мовленнєвих умінь та навичок; навчити школярів користуватися всіма багатствами мовних засобів (сприяти постійному збагаченню словникового запасу, розвитку та вдосконаленню граматичної будови мовлення); забезпечити засвоєння учнями орфоепічних і граматичних норм; сформувати в школярів уміння й навички комунікативне виправдано користуватися засобами мови в різних життєвих ситуаціях під час сприймання, відтворення і створення висловлювань з дотриманням мовленнєвого етикету; виробити в учнів міцні орфографічні та пунктуаційні навички.

Важливу роль на уроках англійської мови у початкових класах відіграє гра. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, жадоба до знань. Задовольняючи свою природну невсипущу потребу в діяльності, у процесі гри дитина «добудовує» в уяві все, що недоступне їй у навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює набутий раніше досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію.

У грі найповніше проявляються індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, нахили, здібності дітей.

Література

1. Близнюк Т. О. Навчальні інновації та технологічний прогрес у вивченні англійської мови: підготовка вчителя для НУШ: навчальний посібник. Київ: «Освіта». 2019. 174 с.
2. Про затвердження методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи наказ Міністерства освіти і науки України від 23 березня 2018 р. № 283.

URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-organizaciyi-osvitnogo-prostoru-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli>

3. Про затвердження Положення про Нову українську школу: Наказ Міністерства освіти і науки України від серпня 2017 р. URL: <http://surl.li/ontd> (дата звернення: 22.09.22)

УДК 373.3.016:51(07)

КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ПОКРАЩЕННЯ ЗНАНЬ З МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Дубініна П.О., студентка 2 курсу
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах запровадження стандартів Нової української школи, відповідно до концепції НУШ та концепції розвитку педагогічної освіти, завдання вчителя початкової школи полягає в тому, щоб забезпечити організацію такої навчальної діяльності учнів, у процесі якої розвивалися б їх творчі та індивідуальні здібності. Розв'язанню цього завдання може сприяти використання кооперативного навчання в освітньому процесі [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кооперативне навчання у своїх наукових розвідках досліджували М. Ворон, Ю Бондар, О. Сорока, О. Борисенко, М. Гаран, О. Дяків, О. Чайківська, О. Флюнт, О. Огар та багато інших дослідників. Науковці зазначали що кооперативне навчання це спосіб організації спільної діяльності учнів у малих групах при опосередкованому керівництві та у співпраці з учителем. Одна з найпродуктивніших форм організації навчального співробітництва учнів, спонукає до активного включення кожного учня до навчального процесу. Головна умова кооперативного навчання полягає у тому, що безпосередньо взаємодія складається на партнерській основі. Це створює комфортну умову спілкування всім учням, забезпечує взаєморозуміння між членами групи. Достоїнствами цієї форми навчання під час уроків математики є те, що кожна група працює у своєму темпі, діти активні, почуваються впевнено у ситуації взаємодопомоги та відсутності безпосереднього контролю вчителя. Але при організації кооперативного навчання слід пам'ятати, що учні у групах не завжди можуть повно і глибоко розібрати навчальний матеріал, обрати найзрозуміліший і раціональніший спосіб розгляду цього матеріалу. Щоб кооперативна робота давала позитивні результати у навчанні, вихованні та розвитку молодших школярів, треба добре розуміти її сутність [2,3, 4].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Незважаючи на наявність достатньої кількості досліджень, присвячених питанням корпоративного навчання в початковій школі, актуальність визначеної проблеми посилюється необхідністю використовувати кооперативне навчання на уроках математики, організуючи роботу так, щоб учні тісно взаємодіяли між собою, задля впливу на розвиток мови, мислення, інтелекту, це спонукає до взаємного збагачення, формування пізнавальних, комунікативних, регулятивних, та особистісних здібностей.

Мета статті Описати результати констатувально етапу експерименту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки, головна мета якої – створити школу для навчання

та надання учням не лише знань, а й можливості використовувати їх у повсякденному житті [1].

Учні займаються відповідно до типової освітньої програми Нової української школи колективу авторів під керівництвом О.Я. Савченко, в обох групах використовується підручник математики для 2 класу Н. Листопад.

Для визначення ефективності використання кооперативного навчання молодших школярів на уроках математики необхідно було визначити відповідні критерії та показники. Поняття «критерій» (походить від грецьк. kriterion – засіб судження, мірило) визначається як ознака, на підставі якої відбувається оцінювання якого-небудь явища чи дії [6].

У свою чергу, під терміном «показник» мається на увазі деяка узагальнена характеристика об'єкта. При цьому виокремлюють дві групи показників: якісні, які фіксують наявність чи відсутність деякої властивості, та кількісні, що відбивають ступінь виразності властивості. Науковці вважають, що кількісні показники мають більш об'єктивний характер, оскільки вони передбачають здійснення точних розрахункових процедур. Якісні показники є показниками описового плану, тому вони мають значною мірою суб'єктивний характер. Слід також зауважити, що в дослідженні показники часто застосовуються як якісні та кількісні характеристики сформованості того чи іншого критерію [5].

Зрозуміло, що використання кооперативного навчання на уроках математики є засобом підвищення якості навчання молодших школярів. У світлі цього результат використання кооперативного навчання забезпечує підвищення рівня пізнавального інтересу до предмету, підвищення рівня навчальних досягнень з математики, покращення особистісних якостей учнів початкової школи. Із урахуванням вищевикладеного ми дійшли висновку про доцільність обрання в дослідженні таких критеріїв і показників ефективності використання кооперативного навчання (див. табл. 1).

Таблиця 1

Критерії й показники ефективності використання кооперативного навчання на уроках математики

Критерії	Показники
1. Мотиваційний	1) ставлення до використання кооперативного навчання; <ul style="list-style-type: none"> • позитивно-виражене; • індиферентне (байдуже); • негативне
2. Когнітивно-діяльнісний	1) рівень навчальних досягнень учнів з математики: <ul style="list-style-type: none"> • високий; • середній; • низький
3. Поведінково-рефлексивний	1) адекватність самооцінки: <ul style="list-style-type: none"> • адекватна; • завищена; • занижена; 2) характер сформованості особистісних якостей (групова взаємодія, навчальне співробітництво, уважність тощо): <ul style="list-style-type: none"> • сталий; • епізодичний; • практично не проявляються

Із урахуванням визначених критеріїв було виділено три рівні визначення ефективності використання кооперативного навчання на уроках математики в

початковій школі: високий, середній, низький. Причому нами враховувалось, що в наукових джерелах термін «рівень» звичайно використовується для позначення ступеня розвитку чи сформованості чогось (величини, якості тощо) [5].

Отже, *високий рівень* ефективності використання кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі характеризувався передусім позитивно-вираженим ставленням щодо використання кооперативного навчання на уроках математики. Про це свідчила активність учнів у з'ясуванні специфіки використання тих чи інших форм кооперативного навчання, сумлінне виконання завдань тощо. Учні також практично завжди виявляли мотиви щодо опанування новими знаннями з математики. Крім цього, учні відрізнялися високим рівнем навчальних досягнень з математики. Учні мали адекватну самооцінку та демонстрували стійкий характер сформованості особистісних якостей (групова взаємодія, навчальне співробітництво, уважність тощо) [5].

Про *середній рівень* ефективності використання кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі свідчило те, що учні виявляли індиферентне (байдуже) ставлення до використання кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі. Їхні мотиви стосовно до використання кооперативного навчання на уроках математики проявлялись нерегулярно, час від часу, однак у цілому стан навчальних досягнень учнів з математики відповідав достатньому рівневі. Учні, яких ми віднесли до зазначеного рівня, не завжди демонстрували адекватну самооцінку та вище визначені особистісні якості [5].

Низький рівень ефективності використання кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі виявлявся в тому, що учні негативно ставились до застосування кооперативного навчання у навчальному процесі, вважаючи кооперативне навчання занадто складним для себе. Аналогічно вони практично не демонстрували мотивів щодо використання кооперативного навчання. Рівень їхніх навчальних досягнень відповідав низькому рівневі. Ці учні відрізнялися також наявністю неадекватної самооцінки (у більшості випадках – завищеною) та несформованістю зазначених вище особистісних якостей [5].

Експериментальна робота реалізовувалась у два етапи. Так, на першому, констатувальному етапі експерименту вирішувалась низка таких завдань:

1. З'ясувати ставлення учнів до використання кооперативного навчання на уроках математики на початку експерименту.
2. Дослідити рівень навчальних досягнень з математики на початку експерименту.
3. Визначити адекватність самооцінки учнів на початку експерименту.
4. Дослідити характер вияву учнями визначених особистісних якостей на початку експерименту.

Констатувальний етап експерименту відбувався відповідно до програми дослідження.

Для розв'язання першого завдання застосовувались такі методи дослідження: педагогічне спостереження, бесіди, анкетування (Додаток Б). Так, результати використання вищевказаних методів дослідження свідчили про те, що в значній кількості учнів, які брали участь в експериментальній роботі, ставлення до використання кооперативного навчання було негативним. За результатами констатувального етапу експерименту, ще гіршою була ситуація стосовно сформованості в учнів мотивів використання кооперативного навчання на уроках

математики. Значна кількість учнів усіх груп визнала, що вони не відчують особливого інтересу стосовно кооперативного навчання на уроках математики.

Узагальнені дані щодо ставлення учнів до використання кооперативного навчання на уроках математики представлено в таблиці 2:

Таблиця 2

Констатувальні дані щодо ставлення учнів до використання кооперативного навчання на уроках математики на початку експерименту (у %)

Рівні \ Групи	Експериментальна (20 учнів)	Контрольна (20 учнів)
позитивно-виражене	5	5
індиферентне (байдуже)	55	60
негативне	40	35

Отже, як підтверджують узагальнені дані, у більшості учнів ставлення до використання кооперативного навчання на уроках математики має індиферентний характер, що є недопустимим фактом для ефективного використання кооперативного навчання.

Наступним показником було обрано рівень навчальних досягнень учнів з математики. Для діагностики цього рівня нами застосувалися традиційні методи й форми оцінювання, які застосуються при вивченні математики в початковій школі (фронтальне опитування, практичні завдання тощо). Узагальнені дані за цим показником представлено в таблиці 3:

Таблиця 3

Констатувальні дані про рівень навчальних досягнень учнів з математики на початку експерименту (у %)

Рівні \ Групи	Експериментальна (20 учнів)	Контрольна (20 учнів)
високий	10	5
середній	40	45
низький	50	50

Отже, отримані результати засвідчили, що рівень навчальних досягнень учнів з математики в усіх групах також не є достатнім.

Крім цього, на констатувальному етапі експериментальної роботи відбувалася діагностика за поведінково-рефлексивним критерієм. Зокрема, для визначення перевірки адекватності самооцінки учнів початкової школи використовувалися такі метод, як спостереження. Узагальнені дані стосовно самооцінки наведено в таблиці 4:

Таблиця 4

Констатувальні дані про адекватність самооцінки учнів під час навчання (у %)

Рівні \ Групи	Експериментальна (20 учнів)	Контрольна (20 учнів)
адекватна	5	5
завищена	35	30
занижена	60	65

Отже, можна підсумувати, що в цілому за всіма групами отримані аналогічні дані, які засвідчують, що більшість учнів у всіх групах мають неадекватні оцінки, причому неадекватність спостерігається в бік завищення самооцінки.

У процесі проведення дослідження проводилася також діагностика характеру сформованості особистісних якостей учнів щодо кооперативного навчання. Для вимірювання вихідного рівня сформованості навчального співробітництва молодших школярів ми використовували практичні завдання.

Узагальнені дані за цим показником представлені в таблиці 5:

Таблиця 5

Констатувальні дані про характер сформованості особистісних якостей учнів на початку експерименту (у %)

Рівні \ Групи	Експериментальна (20 учнів)	Контрольна (20учнів)
сталій	10	10
епізодичний	45	40
практично не проявляються	45	50

Отже, як бачимо, і за останнім показником отримані дані за всіма групами учнів не відповідають вимогам щодо ефективного використання кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі.

Висновки. На основі аналізу вищенаведених даних можна вважати, що за всіма критеріями й показниками попарно експериментальна та відповідно контрольна група учнів були майже ідентичними, що є необхідною умовою для забезпечення достовірності отриманих результатів. Формувальний етап експериментальної роботи був спрямований на впровадження в експериментальній групі розроблених уроків математики з використанням кооперативного навчання.

Література:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа : поради для вчителя. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Бондар Ю. В., Сорока О. В. Використання інтерактивних технологій кооперативного навчання на уроках математики в початковій школі. *Теорія та методика навчання (з галузей знань)*. 2020. Випуск № 21. Т. 1. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_1/22.pdf (дата звернення 02.10.2021).
3. Босенко О. Використання інноваційних технологій навчання на уроках математики як умова формування самооцінки молодших школярів. *Шкловські читання «Проблеми сучасних природничо-математичних наук та методик їх викладання»* : ЗБІРНИК ТЕЗ II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. 2019. С. 143–145. URL: <https://cutt.ly/fMFfVVV> (дата звернення 02.10.2021).
4. Ворон М. Методична робота в умовах кооперативного навчання. URL: <http://osvita-ua.net/school/technol/1501> (дата звернення 02.10.2021).
5. Пучков І.Р. Дидактичні засади структурування програмного забезпечення навчання фізико-математичних дисциплін у педагогічних університетах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / Харк. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2013. 190 с.
6. Суцук А. О., Руденко Н. М. [Ефективність застосування інтерактивних технологій на уроках математики в початковій школі](#). Zbior raportow naukowych *Pedagogika. Teoria. Praktyka* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Щецин, 29.11.2014–30.11.2014 рр. Warszawa, 2014. С. 90–94. URL: <https://cutt.ly/SMFfD7q> (дата звертання 30.09.2021).

УДК 373.3.091.3:811.111

ВИКОРИСТАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Дунай М., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Ябурова О., доцент кафедри
теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. З давніх давен та до сьогодні вважається, що знання іноземної мови – це престиж, можливість, статус, повага, нові знайомства й т.ін. Проте відсоток людей, які досконало володіють англійською мовою, завжди був та є низьким. Це ми можемо побачити, спілкуючись із вимушеними біженцями, які рятували себе та своїх рідних у різні країни світу від бойових дій в Україні. Лише невеликий відсоток має хоча б розмовний рівень іноземної мови. До цього відсотку відносяться й діти різного віку, а саме й учні початкових класів. На жаль, це наша реальність.

Ідеальний період для найкращого засвоєння будь-якого навчального матеріалу – початкові класи. Саме тоді закладається якісне підґрунтя та виробляються ті навички, які полегшують подальше навчання протягом життя. Зазвичай англійська мова для дітлахів є складною, нерозуміючою, нудною та нецікавою, хоча вона є надто важливою в розвитку та навчанні в школі, постає провідником до самонавчання, самовдосконалення та здобуття професії у майбутньому.

Кожна дитина має свій темп опанування іноземної мови, а особливо розвиток лексичних навичок може відбуватися дуже повільно. Таке трапляється через поширене спілкування рідною мовою та невеликий словниковий запас англійських слів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найкращим методом для поліпшення розвитку вищезазначених навичок, на нашу думку, є комунікативний метод. Дослідженням ефективності цього метода займалися багато науковців, зокрема D. Abugaber, Л. Байдюк, Н. Басай, О. Кміть, S. Kusmaryati, A. Luque, K. Morgan-Short, I. Хомич, I. Finestrat, Г. Шеремет.

Проблеми використання комунікативного методу та інтерактивних комунікацій на уроках англійської мови в свої публікаціях висвітлювали: S. Azimova, M. Alshehri, В. Бабчук, М. Баховська, О. Булова, В. Буряк, О. Васильєва, А. Гончарова, Л. Денисюк, Ю. Деркач, Ю. Дідух, М. Дмитроца, А. Захожа, А. Зубрик, Н. Kim, А. Лесик, J. Lee, Н. Lee, О. Назюта, Л. Нос, В. Осадча, Н. Павленко, Т. Полонська, І. Холод, С. Романюк, В. Редько, В. Трофімчук, Ю. Турко, D. Zhang,

Особливості використання ігрових методів навчання та їхнє втілення розглянуто в наукових працях: Н. Басай, Ю. Деркач, С.-F. Gerard, Ю. Чорна, Ю. Дідух, М. Михайліченко, Т. Олинець, Я. Рудик.

У науковій роботі «Комунікативний підхід до навчання англійської мови учнів початкової школи» Л. Байдюк зазначено, що комунікативне викладання мови – це інтерактивний метод вивчення іноземних мов. Його головною метою є оволодіння навичками розмовного мовлення та сприйняттям його на слух. На відміну від традиційних методів, які надають перевагу граматичній компетентності,

комунікативний підхід спрямований на формування комунікативної компетентності [4].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – окреслити шляхи використання комунікативних методів навчання лексики англійської мови в початкових класах.

Виклад основного матеріалу. Наразі українська система освіти зазнає масштабне реформування за всіма напрямками освіти. Застарілі підходи до навчання відходять на другий план, а замість них запроваджуються нові, сучасні методи та принципи. Реформування початкової школи під назвою «Нова українська школа» почалося у 2016 році. Упровадженню концепції Нової української школи підлягають усі шкільні предмети і англійська мова також. Про це ми можемо дізнатися в таких документах, як: Закон України «Про освіту», Концептуальні засади НУШ, Державний стандарт початкової освіти, типові освітні програми початкової школи I та II циклу під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна.

Модернізація системи освіти на засадах компетентнісного підходу, трансформація структури професійно-педагогічних знань, якими має оволодіти вчитель, спонукає до пошуку сучасних форм організації навчально-виховної діяльності з тим, щоб відповідати зростаючому рівню вимог. Вони висуваються відповідно до системи організації навчально-виховної роботи, орієнтири яких визначаються програмним документом МОН України «Концептуальні засади реформування середньої освіти» – «Нова українська школа». Зміст цих орієнтирів полягає в тому, що вчитель має право вільно обирати відповідні можливості й методичні підходи до розвитку навчального та пізнавального потенціалу учнів [6].

З власних спостережень ми можемо визначити, що учні початкових класів мають образне та наочне мислення. Вони доволі активні в навчальній та позанавчальній діяльності, грають та спілкуються з близькими, досліджують навколишній світ та пізнають нові предмети, явища за допомогою органів чуттів тощо. Виходячи з психофізіологічних вікових особливостей, оволодіння знаннями має бути цікавим та ігровим. Учитель повинен мати в арсеналі багато методів, прийомів та ігор для урізноманітнення уроку та втримання уваги дітей під час пояснення та засвоєння навчального матеріалу. Саме ігри дають змогу позитивно та продуктивно сконструювати урок, подолати нудьгу, незацікавленість до навчання [5].

На нашу думку, для розвитку лексики англійської мови найкраще підходить застосування вчителем саме комунікативного викладання мови, тому що він спрямований на формування та розвиток комунікативної компетентності учнів. Давайте докладніше розберемо, що таке комунікативна компетентність.

Як зазначено в науковій праці «The communicative approach in English language teaching», комунікативна компетентність – це здатність дитини або іншої особи застосовувати у спілкуванні знання мови, способи взаємодії з іншими людьми, навички роботи у групі [1].

Але комунікативна компетентність містить не лише знання мови, але й уміння використовувати мову відповідно до соціокультурного контексту. Вона не лише забезпечує знання правил граматики, а також містить знання про те, чи слід використовувати висловлювання відповідно до статусу мовця та слухача, простору та часу розмови, ступеня офіційності, використовуваного засобу, тему та обставини, що оточують розмову. Ця точка зору припускає, що соціокультурні фактори, які є контекстом використання мови, є питанням, яке необхідно знати тим, хто вивчає мову, щоб вони могли належним чином спілкуватися в місцевій ситуації [3].

У своїй роботі S. Kusmaryati зазначив, що комунікативний підхід відносять до інтерактивних методів вивчення іноземних мов. Його мета – оволодіння навичками розмовної мови та слухового сприйняття. У порівнянні з традиційним методом, який акцентує увагу на граматичних здібностях, мета комунікативного методу полягає в розвитку комунікативних здібностей, тому спілкування є не лише кінцевою метою вивчення мови, але й засобом її досягнення [2].

Проаналізувавши наукові джерела та статті, ми дійшли висновку, що більшість науковців до комунікативних вправ відносять:

1. Респонсивні вправи (запитання–відповіді, вправи–репліки, умовна бесіда);
2. Ситуативні вправи (ситуації для доповнення, проблемні ситуації, рольові ситуації);
3. Репродуктивні вправи (переказ, переказ-переклад, інсценізація);
4. Описові вправи (опис елементарних зображень, описання фабульних сюжетів, опис реальних об'єктів);
5. Дискусійні вправи (навчальна дискусія) та ін.

Розглянувши та ознайомившись із великою кількістю інформації про застосування комунікативних методів навчання лексики на уроках англійської мови в початкових класах, ми дійшли до висновку, що для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів було б краще інтегрувати ігрові методи з комунікативними технологіями. Ми вирішили вперше застосувати в освітньому процесі настільну гру Card-Box.

Card-Box навчальний засіб, який містить картки. Вони поділені на 10 тем та 4 рівні складності. Кожен рівень окремої теми є «box», тобто коробка з картками відповідної теми.

Метою Card-Box є:

1. Урізноманітнення навчального процесу для мотивації школярів до вивчення лексики англійської мови.
2. Збільшення інструментальної бази вчителя для викладання на уроках англійської мови в початкових класах.

Як ми зазначали вище, Card-Box має декілька рівнів складності:

- I рівень - яскраві малюнки;
- II рівень - назва малюнку (слово) та три словосполучення з його використанням;
- III рівень - речення з відповідним словом;
- IV рівень - або текст, або загадка, або вірш із використанням відповідного слова.

Перелік тем Card-Box:

1. Фрукти, овочі, ягоди.
2. Їжа, посуд.
3. Іграшки, спортивний інвентар.
4. Мій дім (назви кімнат та меблів).
5. Частини тіла, емоції.
6. Погода, пори року, час.
7. Тварини (свійські та дикі).
8. Моє оточення (сім'я, друзі), числа.
9. Одяг та шопінг.
10. Школа та шкільне приладдя.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. При використанні навчального засобу ми побачили, що він має таку мету – залучити учнів до практики своїх навичок читання, слухання, писання та говоріння. Крім того, інші вміння, які Card-Vox використовує на практиці, є пам'ять, мислення, уява, концентрація, швидкість обробки інформації, навички спілкування та співпраці, толерантність до розчарування та управління емоціями.

Для досягнення кращого навчального результату при використанні гри Card-Vox, ми паралельно застосовували інтерактивні методи навчання. Найбільш ефективними були: «Мікрофон», «Коло ідей», «Снігова куля», «Акваріум», «Метод-ПРЕС», адже вони влучно інтегрувалися з поданими завданнями.

Після проведення експерименту з застосуванням навчального засобу Card-Vox, ми визначили покращення якості лексичних знань учнів початкових класів, які доречно відповідають очікуваним результатам типових освітніх програм О. Савченко та Р. Шияна.

Література

1. Azimova, S. (2019). The communicative approach in English language teaching. *Bulletin of Science and Practice*, 5(4), p. 471-475
2. Kusmaryati S. E. A model of communicative teaching and learning of English vocabulary through interactive activities. *Prominent Journal*, July 2018, Volume 1, Number 1. URL: <https://jurnal.umk.ac.id/index.php/Pro/article/view/2488/1381> (date of the application: 17.09.2022)
3. Johnston J., Ksoll C. Effectiveness of interactive satellite-transmitted instruction: Experimental evidence from Ghanaian primary schools. *Economics of Education Review*, 2022, Volume 91. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272775722000887> (date of the application: 30.10.2022)
4. Байдюк Л. Комунікативний підхід до навчання англійської мови учнів початкової школи. *Наука. Освіта. Молодь*. 2016. С. 15-16.
5. Баховська М., Денисюк Л. Формування комунікативної компетенції молодших школярів на уроках іноземної мови. *Актуальні проблеми філології та методики викладання гуманітарних дисциплін*. 2017. С. 65-67.
6. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (дата звернення 15.10.2022)
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. від 08.10.2019 року № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf> (дата звернення 22.10.2022)
8. Типові освітні програми, розроблені під керівництвом Савченко О. Я. та Шияна Р. Б. від 08.10.2019 року № 1272. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення 31.10.2022).

УДК 37:378.015

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я
ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»**

*Качина А., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти є одним з найбільш актуальних завдань нової української школи, оскільки ця компетентність визначає успішність у їхньому повсякденному житті, стимулюватиме інтеграційні процеси, дозволяючи не тільки адаптуватися, але й активно впливати на життєві події, засвоювати певні соціальні позиції, змінювати навколишню дійсність і самого себе.

Сформована соціальна компетентність здобувачів початкової освіти характеризує дитину як відкриту до суспільства особистість, що володіє навичками соціальної поведінки, готовністю до сприймання соціальної інформації, бажанням пізнати навколишній світ. Стратегії соціальної поведінки, засвоєні в молодшому шкільному віці, можуть стати фундаментом розвитку повноцінної особистості. Тому необхідною умовою є цілеспрямована допомога у побудові ефективних поведінкових стратегій, а розвиток соціальної компетентності здобувачів початкової освіти визначається як один із найважливіших напрямів роботи в початковій школі. Напружена ситуація в сучасному українському суспільстві загострює проблему формування соціальної компетентності кожного громадянина і особливо в цьому напрямі важливо здійснювати кроки починаючи з молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У Законі України «Про освіту» визначено, що держава створює умови для здобуття соціальної освіти, метою якої є формування компетентностей, пов'язаних із реалізацією особистістю своїх прав і обов'язків як члена суспільства, усвідомленням цінностей громадянського (вільного демократичного) суспільства, верховенства права, прав і свобод людини і громадянина. Правовою підставою для формування соціальної компетентності на рівні загальної середньої освіти є стаття 12 Закону України «Про освіту», яка визначає 12 ключових компетентностей, зокрема соціальні та громадянські компетентності, пов'язані з ідеями демократії, справедливості, рівності, прав людини, добробуту та здорового способу життя, з усвідомленням рівних прав і можливостей, що відповідають меті та принципам освіти, і додатково – наскрізні компетентності [2].

Проблема формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти широко висвітлена в працях дослідників: І. Вікторенко, І. Федь, Н. Коюда аналізують формування соціальної компетентності учнів у її взаємозв'язку із громадянською [1], І. Садова та С. Ілляш досліджують розвиток соціальних та емоційних компетентностей учнів з особливими освітніми потребами [5]. О. Ковальчук розглядає соціальну компетентність здобувачів початкової освіти як «інтегральне приватне утворення, що містить низку взаємообумовлених і взаємодоповнювальних компонентів особистості, що дозволяють учню початкових класів успішно адаптуватися й самореалізуватися в умовах сучасного суспільства» [4, с. 411]

Соціальна компетентність дає змогу здобувачу початкової освіти оволодіти кращими зразками поведінки в суспільстві, адаптуватися до умов змінного

середовища, набути соціально-важливих якостей особистості. У свою чергу, соціальна компетентність дозволяє будувати відносини між суб'єктами взаємодії на умовах партнерства та кооперації задля досягнення достатнього рівня комфорту.

Спираючись на аналіз вітчизняних і закордонних наукових праць та поділяючи думку В. Коваленко [3], соціальну компетентність здобувача початкової освіти розглядаємо як інтегральну здатність особистості, що виявляється у готовності до взаємодії з суспільством, навичках соціальної поведінки, здатності сприймати і розуміти соціально спрямовану інформацію, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку у відповідності до соціальних норм і суспільних цінностей. Проблема формування соціальної компетентності взагалі, а здобувачів початкової освіти особливо, усе ще потребує вивчення і подальшого пошуку вирішення певних її аспектів з огляду на оновлення державних стандартів, реформування початкової освіти відповідно до запитів сучасного суспільства. Зокрема, у площині наукових пошуків педагогів лежить вивчення дидактичного потенціалу інтегрованого курсу «Я досліджую світ» для формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти.

Отже, **метою статті** є обґрунтування педагогічних умов формування соціальної компетентності учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Основний виклад матеріалу дослідження. Аналіз Державного стандарту початкової освіти, Типових освітніх програм НУШ О. Савченко і Р. Шияна довів, що курс «Я досліджую світ», який має інтегрований характер та чітку виховну спрямованість, відкриває можливості для формування всіх ключових компетентностей здобувачів початкової освіти, а насамперед – соціальної. Мета навчального курсу «Я досліджую світ» реалізується шляхом особистісного розвитку здобувачів початкової освіти на основі формування цілісного образу світу в процесі засвоєння різних видів соціального досвіду, що охоплює систему інтегрованих знань про природу й суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності та соціальної практики, способи дослідницької поведінки, які характеризують здатність учнів розв'язувати практичні задачі.

Для того, щоб формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» відбувалося ефективно, вважаємо за доцільне виокремити такі педагогічні умови: використання стратегії inquiry based learning (навчання на основі учнівського запиту через дослідження, що ґрунтується на діяльнісному, компетентнісному та особистісно орієнтованому підходах); сприяння розвитку комунікативних навичок шляхом застосування технології кооперативної групової роботи; широке використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

На формувальному етапі дослідження в межах підготовки кваліфікаційної роботи здійснено спробу реалізації визначених педагогічних умов формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3 класі. Для реалізації першої педагогічної умови (використання стратегії inquiry based learning) було розроблено плани-конспекти уроків, які базувалися на діяльнісному підході, коли на уроці вчитель не подавав готову інформацію, а давав змогу дітям висувати власні гіпотези, здійснювати дослідження, робити самостійні висновки та обговорювати їх. Реалізація другої педагогічної умови (сприяння розвитку комунікативних навичок шляхом застосування технології кооперативної групової роботи) передбачала організацію роботи над колективними проектами, що дало можливість спільного виконання роботи, розподілу обов'язків між

учнями та налагодження комунікації. Третя педагогічна умова (широке використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ») була реалізована шляхом систематичного використання на уроках електронних освітніх ресурсів, мультиплікаційних фільмів, відеороликів, фільмів, електронних соціальних мереж, мультимедійних презентацій.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, соціальна компетентність здобувача початкової освіти – це інтегральна здатність особистості, що виявляється в готовності до взаємодії з суспільством, навичках соціальної поведінки, здатності сприймати і розуміти соціально спрямовану інформацію, відповідальності перед іншими за свої вчинки та вміння вибудовувати свою поведінку у відповідності до соціальних норм і суспільних цінностей. Її формування на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» потребує організації педагогічних умов, які мають істотно вплинути на успішність цього процесу. До таких педагогічних умов зараховуємо використання стратегії inquiry based learning; сприяння розвитку комунікативних навичок шляхом застосування технології кооперативної групової роботи; широке використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Література

1. Вікторенко І., Федь І., Коюда Н. Формування соціальної та громадянської компетентностей здобувачів початкової освіти (на прикладі курсу «Я досліджую світ»). Перспективи та інновації науки. 2022, №1 (6). С. 109–121. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-1\(6\)-109-121](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-1(6)-109-121)
2. Закон України «Про освіту» від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://osvita.ua/legislation/law/2231/> (дата звернення 24.09.2022 р).
3. Коваленко В. В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
4. Ковальчук О. Формування соціальної компетентності в учнів початкових класів на уроках «Я досліджую світ». Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021, № 3 (107). С. 404–413. DOI 10.24139/2312-5993/2021.03/404-413
5. Садова І, Ілляш С. Розвиток соціальних та емоційних компетентностей учнів з особливими освітніми потребами. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2021, № 75, Т.2. С. 86–90. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-2.16>
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко (1-2 класи). Київ: КабМін України. 2019.
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна (1-2 класи). Київ: КабМін України. 2019.

УДК 373.3:37

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Кутакова А., студентка 2 курсу
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Різко зріс інтерес до креативного мислення, що дозволяє ставити нові проблеми, робити відкриття, наближатися

до чогось нового – креативного. Розробка проблеми креативності дітей актуальна, оскільки система освіти повинна готувати людей здатних до генерування абсолютно нових ідей, повинна виховати в людині тенденцію розвитку принципово нових не схожих один на одного рішень, відповідей на питання, що цікавлять. У сучасних соціальних умовах, що спостерігаються в Україні і в світі, до особистості людини висувається все більше вимог щодо формування таких її якостей як: відкритість новому досвіду, вирішення складних питань і завдань нешаблонним способом, можливість з інтересом і творчим підходом ставитися до навколишньої дійсності [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання розвитку креативності молодших школярів знаходиться в колі постійної уваги українських науковців: В. Павленко, Н. Садовий, Ю. Чапюк досліджують теоретичні основи розвитку креативності молодших школярів; О. Жигайло, С. Гайда розглядають шляхи формування креативного мислення молодших школярів на уроках математики, Т. Воробйова вивчає формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язування навчальних завдань та ін. [3]

Теоретичні та практичні аспекти впровадження LEGO-технологій в освітній процес Нової української школи представлені у наукових та методичних працях А. Євсюкової, Т. Мукай, І. Палазової, О. Петегририч, О. Рома, Н. Сірант та ін. [3]

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Незважаючи на наявність достатньої кількості досліджень, присвячених питанням розвитку креативності, ряд питань залишається слабо розробленим, наприклад проблема реалізації креативних можливостей дітей у різні вікові періоди. Враховуючи важливість навчання, сукупність соціальних умов, вплив мікросередовища на розвиток креативності вважаємо, що вивчення їхньої ролі у різні вікові періоди досить актуально.

Мета статті полягає у вивченні особливостей розвитку креативності учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нова українська школа – це реформа Міністерства освіти і науки, головна мета якої – створити школу для навчання та надання учням не лише знань, а й можливості використовувати їх у повсякденному житті. [2].

Основна зміна стосується підходу до змісту навчання. Зрештою, мета НУШ – сформувати інноватора та громадянина, здатного приймати важливі рішення та поважати права людини.

Останніми роками в українській освіті дедалі популярнішими стають LEGO технології. LEGO конструювання – це освітня технологія, що базується на використанні у навчальному процесі LEGO-конструкторів. Сучасні LEGO-конструктори знайомлять дітей не лише з початковим моделюванням технічного характеру, а й формують навички комп'ютерної грамотності за подальшого створення програми для моделі-робота. На сьогоднішній день багато закладів освіти перейшли на активне використання LEGO-наборів.

Багато вчителів розглядають LEGO-конструювання як інноваційну технологію педагогіки, спрямовану на те, щоб залучити учнів до інженерної творчості, сформувати вміння програмування, конструювання та моделювання. Кожен педагог переглядає методику навчання, намагається знайти прийоми та засоби, що дають можливість формувати у учнів: регулятивні, пізнавальні та комунікативні компетенції.

LEGO-конструювання є міжпредметною наукою, у якій відбувається синтез таких наук, як: фізика, математика та інформатика, а також навколишній світ та предмети художньо-естетичного характеру залежно від освітніх цілей та завдань.

Застосування LEGO-конструкторів під час уроків чи позаурочної діяльності дає можливість сформувати в учнів цілісну картину світу, познайомити їх із еволюційними тенденціями сучасної науки у різних сферах. Заняття з LEGO -конструювання містять діяльність учнів з постановки мети, планування, проектування, аналізу та коригування результату. Кожне заняття має бути спрямоване на отримання кінцевого продукту інтелектуальної діяльності учня і передбачає командну роботу з реалізації проекту [5].

LEGO технології можуть «йти в ногу з часом» і конкурувати з комп'ютером. Набори LEGO зарекомендували себе у всьому світі як освітні продукти, які відповідають найвищим стандартам гігієни, естетики, витривалості та довговічності. Завдяки їх універсальності вони є більшістю навчальних іграшок. Ці технології також заохочують голову та руки працювати разом.

Фірма LEGO ставиться до цієї проблеми дуже серйозно і випустила спеціальний навчальний набір під назвою Lego Education Wedo.

Кожен конструктор LEGO має власні можливості, які дуже важливі для розвитку дитини. Дослідник Н. Лавкін [3] підкреслює такі переваги дизайнерів LEGO:

- широкі технічні характеристики;
- багатофункціональність;
- естетичний вигляд;
- можливість поєднувати ігри та навчальні заняття;

Педагоги та психологи відзначають, що у дітей, працюючи з конструкторами LEGO, підвищується рівень логічного мислення, креативності та уваги.

Найкраще спочатку зібрати набір LEGO. «Шість цеглинок» – це практичний і ефективний інструмент, який дає змогу впроваджувати ігрові та активні методи навчання в початковій школі. Six Bricks – це гра-головоломка, яка складається з шести кубиків LEGO DUPLO певного кольору (червоний, теплий жовтий, жовтий, зелений, синій і синій). Пластикові блоки або блоки різних кольорів легко комбінувати один з одним і створювати конструкції.

«Шість цеглинок» також – це практичний інструмент, який реалізує освітні методи та заходи в НУШ.

На нашу думку, технологія «Шість цеглинок» — це не лише набір ігор та завдань, спрямованих на розвиток мислення, мовлення та уваги, а й механізм розвитку пам'яті, самоконтролю та розумової (когнітивної) гнучкості, що необхідно для навчання в школі та протягом усього життя [4].

Теоретичний аналіз показав, що цей метод зосереджується на навичках командної співпраці, навчання у колег, прислухання до їхніх ідей і пропозицій, а також розподілу ролей і обов'язків.

Особливості шести цеглинок:

- Завдання спрямовані на розвиток кількох навичок одночасно, може починатися з розвитку математичних навичок, але може закінчуватися розвитком усних навичок.
- Будь-яке завдання можна адаптувати до віку, навичок і потреб конкретного учня (наприклад, змінюючи кількість плиток або час, відведений на виконання завдання) [6].

Тож методика «Шість цеглинок» не лише сприяє формуванню навичок учнів Нової української школи, а й дозволяє вчителю оригінально відійти від застарілих засобів впливу. Методика є новою та відповідає вимогам сучасності, адже дає

учасникам процесу можливість і простір проявити себе, спробувати себе в нових ролях, а це шанс для вчителя відійти від моделі спікера та стати дизайнером творчого процесу.

Загальна мета системи вправ – сприяння розвитку креативності у дітей молодшого шкільного віку при використанні широкого спектру сучасних методів та технологій активного навчання. Цю мету ми припускали досягти у вигляді вирішення наступних завдань:

- розвиток здатності дитини до творчої уяви;
- розвиток навичок нестандартного мислення;
- формування позитивного ставлення до однолітків та свого «я»;
- формування почуття приналежності до групи та ін.

Для вирішення перелічених завдань розроблено розвиваючу програму.

Як в будь-якій системі вправ, нам достатньо виділити п'ять основних компонентів: мета, зміст, методи і способи, форми організації та засоби навчання. Зміст навчальної програми складається з теоретичного матеріалу і системи вправ, передбачених програмою, навчальних посібників і соціальної системи прикладів і завдань, що впливають на розвиток креативності учнів, яку ми називаємо творчою.

Творче завдання абсолютно нове (невідоме суб'єкту) або в незначній мірі містить якусь новизну, викликає серйозні психологічні труднощі, особливі пошуки, пошуки нових шляхів її вирішення [1].

Методи проблемного навчання найбільш ефективні як система навчання на початкових етапах організації навчально-творчої діяльності. Проблема самоосвіта вчить учнів мислити і вирішувати проблеми. Метод евристичного пошуку частково залучає учнів до процесу вирішення незалежно від завдання чи прикладу.

На думку І. Лернера, дослідницький метод є основним методом навчання творчої діяльності. Зокрема, він визначає її так: «Коли ми називаємо креативну діяльність фундаментальною, ми розуміємо, що вона не може бути замінена іншими для домінування досвіду творчої діяльності на суспільно необхідному рівні». Автор характеризує метод дослідження та наголошує на готовності студента «вирішувати проблему в цілому, тобто самостійно визначати всі етапи дослідження», навіть у простих його варіантах.

Як зазначав І. Лернер: «Згідно із законом поступового засвоєння будь-якого нового і складного змісту, досвід творчої діяльності може бути засвоєний лише елементарно й оперативно» [3].

Одним із виховних принципів, представлених З. Колмикова наголошує на необхідності системного розвитку алгоритмічних і евристичних методів розумової діяльності. Досить організувати колективний пошук правила, алгоритму чи схеми евристичного розв'язання на прикладі розв'язування 2-3 задач, прикладів.

М. Чумаченко пояснює евристичні прийоми творчої діяльності так: «Саме педагогічна діяльність (педагогічні методи) і діяльність учнів (методи навчання), розроблені з урахуванням закономірностей і принципів педагогічного управління і самоврядування, є евристична система правил для людини, розробка інтуїтивних процедур діяльності студентів для вирішення творчих завдань [3].

У 1930-1940-х роках розвиваються нові евристичні методи творчої діяльності: «мозковий штурм», метод фокального об'єкта, який був спрямований на позбавлення від неефективного і трудомісткого методу проб і помилок.

Евристичні завдання є одним із ефективних способів розвитку творчого мислення. Такі завдання вимагають «відкрити» конкретний спосіб досягнення мети,

а також чітко його описати. Евристичні завдання залучають дітей до творчого пошуку, сприяють розвитку багатьох загальноінтелектуальних умінь.

Розв'язування евристичних завдань потребує вміння працювати з алгоритмами, тобто планувати послідовність дій для досягнення будь-якої мети, і навіть розв'язувати широкий спектр завдань, відповіддю на які є не число чи твердження, а опис послідовності дій.

При творчому підході до проблеми необхідно виявити нові особливості конкретної ситуації. Це особливо важливо при виконанні нестандартних завдань, які мають схожі рішення. У таких завданнях сама проблема не завжди чітко визначена і тому потребує остаточної постановки. Особа, яка приймає рішення, повинна вміти сконструювати проблемну ситуацію: визначити проблему та критерії прийнятного рішення.

Досвід показує, що розвивати креативність допомагають різні типи нестандартних завдань:

- логічний зміст;
- комбінатор функцій;
- з елементами дослідження;
- причина.

Але більшість учнів не можуть вирішити ці завдання без спеціальної підготовки. Тому важливо заздалегідь продемонструвати спеціальні методи їх аналізу та вирішення.

Проблема креативності зараз справедливо стала проблемою століття. Реалізовані заходи були спрямовані на впровадження в теорію та практику початкової освіти методів, прийомів та дидактичних засобів, необхідних для розвитку творчості учнів початкової школи, педагогічних умов [1].

Серед визначених педагогічних умов:

- поєднання традиційних методів навчання та LEGO-технологій; тобто фактично йдеться про використання засобів змішаного навчання;
- надання учням початкової школи необхідного комплексу знань, умінь і навичок роботи з LEGO конструктором;
- широке використання та створення засобів наочності з LEGO конструктором.

Важливу роль у формуванні творчої особистості учнів відіграє шкільне виховання і навчання. Школа повинна якомога раніше виявляти творчі риси особистості учнів і розвивати їх у всіх учнів, враховуючи те, що діти народжуються з різними творчими здібностями [6].

Як відомо гра - один з важливих засобів розумового і морального виховання дітей. Величезне значення гри, як виховного засобу надавав Макаренко А.С.: «Яка дитина в грі, такою багато в чому вона буде і в роботі, коли виросте. Тому виховання майбутнього громадянина відбувається, під час гри». Уроки з використанням ігор, або ігрових ситуацій, є ефективним засобом навчання і виховання, оскільки відпочинок від традиційної побудови уроку шляхом додавання ігрового сюжету привертають увагу всього класу. Зміст гри – це завжди здійснення ряду навчальних завдань. У грі учні потрапляють в ситуацію, що дозволяє їм критично оцінити свої знання в активній дії, дозволяє привести ці знання в систему.

Гра допомагає розвинути візуальну систему сприйняття учнів. Зробити урок цікавим, доступним, допомагає підвищити активність дітей, засвоїти знання і підвищити якість навчання, а успіх дидактичних ігор значною мірою залежить від правильного використання в них ігрового обладнання (конструктора LEGO). Саме за

допомогою LEGO діти можуть навчатися граючись.

Найбільш популярним виявився вид конструювання за зразком – це коли є готова модель того, що потрібно побудувати (наприклад, зображення або схема).

Подаючи вправи в системі, необхідно дотримуватися єдності в їх оформленні, приділяючи увагу обов'язковим компонентам.

У цьому процесі дитина виробляє точніше уявлення про предмет, який необхідно буде сконструювати. Основне при обстеженні зразка - проаналізувати основні його частини та їх взаєморозміщення.

Конструювання за зразком використовують на таких уроках як: математика і англійська мова.

Цей вид конструювання був застосований спочатку на уроці математики для пояснення базових арифметичних операцій: додавання, віднімання. У експерименті брали участь 40 першокласників.

Перед початком заняття ми спитали: «Як настрій?» 12 учнів підняли догори жовту цеглинку (чудовий настрій), а інші 8 синю цеглинку (поганій настрій)

Надписавши на двох цеглинках різні цифри, і з'єднавши їх між собою, привели приклад додавання, а розділивши дві цеглинки пояснили сутність дії віднімання.

Додавання



Рис. 1 – Використання LEGO конструктора при додаванні



Рис. 2 – Використання LEGO конструктора при відніманні

Завдяки цій нескладній вправі з використанням конструктора, діти чітко зрозуміли, як це додавати і віднімати.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Використання LEGO на уроках у початкових класах – це важливий елемент навчального процесу, який допомагає дитині розвивати розумові та фізичні здібності: увагу, пам'ять, мовлення, дрібну моторику. Діти проявляють свої творчі здібності, фантазії, навчаються взаємодії з однолітками, взаємодопомоги, обміну інформацією, вмінню приймати рішення, розвивають комунікативні навички. При цьому у дитини виникає бажання вчитися, краще засвоюється матеріал. А це найважливіше!

І завдяки конструктору набагато краще можна було налагодити зворотній зв'язок, відразу побачити результат роботи всіх дітей, оцінити, похвалити.

Учні постійно включені в процес, не доводиться довго чекати, щоб їм приділили увагу. Завдання з LEGO можна виконувати одночасно всім класом. Та ще й перевіряти всіх можна практично відразу. Кожному хочеться уваги, щоб він виконав завдання і зараз же отримав похвалу, але коли дітей багато, це стає складнішим.

При вивченні складу чисел до 10 (використовуємо LEGO – цеглинки двох кольорів). Працюючи зі складом числа 7, учень викладає 3 червоних і 4 зелених цеглинки.

Інший учень обирає інший розв'язок задачі та кладе 2 червоних і 5 зелених блоків на свою парту. При встановленні зв'язку між частинами та цілим (використовуємо кубики LEGO різного кольору в залежності від кількості частин)

Після використання конструктора LEGO під час занять виявилось, що діти краще запам'ятовують матеріал, адже на заняттях задіяна не лише зорова та слухова пам'ять, а й сенсорна. Діти запам'ятовують числа на дотик, наприклад додавання і віднімання.

LEGO – це одна з відомих педагогічних технологій, що використовує тривимірні моделі реального світу і предметно-ігрове середовище навчання і розвитку дитини. У педагогіці LEGO технологія цікава тим, що, будуючись на інтегрованих принципах, об'єднує у собі елементи гри і експериментування. Ігри LEGO тут виступають засобом дослідження і орієнтації дитини в реальному світі, просторі і часі.

Література:

1. Бібік Н. М. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди». 2017. 206 с.
2. Бібік Н. М. Нова українська школа : poradnik dla vchitelja. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
3. Воробйова Т. В. Формування креативних здібностей молодших школярів у процесі розв'язування навчальних завдань: автореф. дис... канд. пед. наук 13.00.09: Тернопіль, 2014. 20с.
4. Гринько В. О. Цифрові освітні технології у навчанні майбутніх учителів початкової школи: теоретико-методичний аспект проектування: монографія / за заг.ред. проф.Лещенко М. П. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 275 с.
5. Гринько В. О., Кошелєв О. Л. Цифрові технології в гуманістичному дискурсі навчання майбутніх учителів: методичний посібник / за заг. ред. проф. Лещенко М. П. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. 124 с.
6. Гура Т. Є. Play vs game, грати vs гратись. *Електронний збірник наукових праць ЗОІППО*. 2020. №1(38). URL: <https://drive.google.com/file/d/1aITMbsifOlKajs3juJLRr88ygaDmbTDM/view> (дата звернення: 05.05.2022).

УДК 373.3.091.3:7:004.032.6

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЧНИХ ПРИЙОМІВ НА УРОКАХ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МИСТЕЦТВО» ДЛЯ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Липка К, здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Цифрові технології міцно увійшли в шкільну освіту, що цілком закономірно в умовах реформування українського освітнього простору за Концепцією Нової української школи. Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій суттєво трансформує традиційні методи навчання, надає багато можливостей для роботи з активними методиками, які забезпечують більш ефективне й креативне навчання. Наразі відбувається активне створення нових аудіовізуальних форм освітніх ресурсів, які

мають назву «цифрових освітніх ресурсів» (ЦОР) і визначаються як інтерактивні навчальні засоби, що розроблені з допомогою цифрових технологій та відповідають сучасним процесам цифровізації освіти [1].

Більшість цифрових освітніх ресурсів реалізують технологію мультимедіа. Як відомо, мультимедіа (від лат. *multum* – багато та англ. *medium* – засіб, спосіб) – це інформаційна технологія, що забезпечує об'єднання графічних образів, відео, звуку та інших спеціальних ефектів за допомогою комп'ютерних засобів ([2, с. 543]. Науковці (В. Яромчук [3] та ін.) розглядають мультимедіа як синтетичний простір образної інтеграції візуальних та аудіальних видів мистецтв, які набувають надзвичайно гострої динаміки віртуалізації, екранної презентативності та експресії засобів виразності. Феномен мультимедіа осмислюється сучасними культурологами як форма художньої творчості новими засобами [4, с. 24], цифрове втілення ідей синтезу художніх форм. Нові форми художньої творчості, реалізовані засобами мультимедіа: мережеве мистецтво (NetArt), «кіберкультура», комп'ютерна музика, інтерактивний комп'ютерний перформанс та ін. Різноманітні форми прояву мультимедійної культури стали невід'ємною частиною освітнього процесу в початковій школі.

Розглянемо окремі технологічні прийоми із використанням мультимедіа, які було розроблено й апробовано на уроках освітньої галузі «Мистецтво» в початковій школі, що становитиме мету цієї статті.

Виклад основного матеріалу. На уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» було широко використано низку мультимедійних технологічних прийомів («Сорбонка», «Екран», «Гаряча точка», «Лупа»), які значно підвищували інтерес учнів початкової школи до мистецьких занять та сприяли розвитку їхньої креативності, надихали на творчість. Застосування даних прийомів описано в дослідженні В. Орехової [5].

Технологічний прийом «Сорбонка» (двостороння картка) базується на трьох однакових за форматом і розміром елементах, два з яких виступають головною і зворотною стороною демонстраційного об'єкту (наприклад питання – відповідь, малюнок – назва тощо). Третій елемент (тригер) має бути прозорий. Налаштовуємо два перших об'єкта на ефект анімації «обертання» спочатку на виході (за натисканням), далі на вході (разом з попереднім). Третій прозорий елемент налаштовуємо як тригер. Ця кнопка задає рух демонстраційного об'єкту. Накладаємо усі три об'єкта один на одний, де третій прозорий елемент (тригер) знаходиться на передньому плані.

Для реалізації технологічного прийому «Сорбонка» рекомендуємо працювати в електронному онлайн додатку *Tinycards* (<https://tinycards.duolingo.com/>).

Прийом «Сорбонка» на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» В. Орехова [5] рекомендує використовувати під час ознайомлення з музичними інструментами, художніми стилями, видами мистецтва й наводить наступні приклади:

1. Фрагмент уроку роботи із піснею О. Янушкевича «Де поділось літечко». Завдання: який із музичних інструментів обереш для супроводу пісні.

2. Тема уроку «Прощавай, веселе літечко!». Ознайомлення із термінами «живопис», «пейзаж», «натюрморт» тощо.

3. Фрагмент уроку з нотної грамоти, ознайомлення із тривалостями нот: ціла, половинна, четвертна, восьма, шістнадцята.

4. Фрагмент уроку ознайомлення із календарно-обрядовими піснями;

5. Фрагмент уроку ознайомлення із поняттями соло, дует, ансамбль, хор.

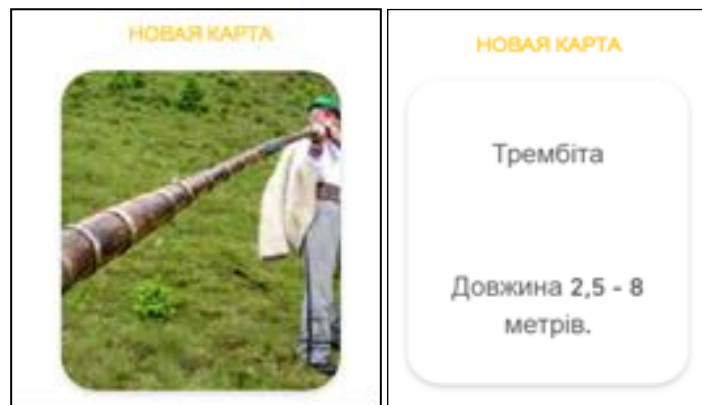


Рис. 1. Вигляд флеш-карти з двох боків.
Тема «Музичні інструменти українського народу»

Прийом «Гаряча точка» В. Орехова рекомендує використовувати у випадках, коли на екрані (схемі, карті) треба змінити (акцентувати увагу, укрупнити) лише частину об'єкту. У цьому випадку застосовується технологія «непомітного гіперпосилання». На загальній схемі (наприклад, карті струнних інструментів) виокремлюється області (інструменти). На ці області накладаються прозорі об'єкти (прямокутних, овал або інші фігури, наближені за формою до визначеної області). Ці об'єкти виступають гіперпосиланнями на окремі слайди, де може бути розміщена додаткова інформація (укрупнений малюнок інструменту, додаткова інформація, відео запис тощо) [5].

Цей технологічний прийом доцільно використовувати в інтерактивних плакатах, на слайдах та ін.

Технологічний прийом «Екран» побудований на використанні ікон-гіперпосилань. Інтерактивний плакат містить зону викладу матеріалу (велика зона) і тематичні області (маленькі зони) із гіперпосиланням. У зоні викладення матеріалу з'являтиметься та інформація (зображення), яку ми обиратимемо під час користування інтерактивним плакатом. Кількість тематичних областей відповідає кількості запланованих розділів. Ці об'єкти мають гіперпосилання. При натисканні отримуємо потрібну сторінку інтерактивного плакату. У той же час тематичні області залишаються на своїх місцях. У результаті за допомогою гіперпосилань легко переходити до будь-якої розділу, не втрачаючи зв'язок із титульною сторінкою.



Рис. 2. Інтерактивний плакат до теми «Українські народні інструменти» із використанням технологічного прийому «Екран»

Висновки. Проведення педагогічного експерименту на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі, використання мультимедійних технологічних прийомів «Сорбонка», «Гаряча точка», «Екран» та ін. для створення цифрових освітніх ресурсів з метою унаочнення навчального матеріалу дозволило дійти певних висновків.

1. Упровадження цифрових освітніх ресурсів, створених із залученням технології мультимедіа, зокрема мультимедійних технологічних прийомів «Сорбонка», «Гаряча точка», «Екран», значно підвищує інтерес до уроків інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі.

2. Опанування принципів роботи цифрових освітніх ресурсів сприятиме розвитку креативності учнів початкових класів, мотивує їх до створення власних цифрових проєктів, сприяє формуванню цифрової компетентності та цифрової культури здобувачів початкової освіти.

Література

1. Воронова Н. С. Система формування професійної компетентності майбутніх культурологів засобами цифрових технологій : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2020. 592 с.
2. Інформатика. Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології : підручн. для студ. вищих навч. закладів / За ред. О. І. Пушкаря. Київ: ВЦ «Академія», 2012. 704 с.
3. Яромчук В. В. Синтез мистецтв мультимедіа в контексті сучасних практик культури: автореф. дис... канд. культурології; 26.00.01. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 20 с.
4. Воронова Н., Гаврілова Л. Мультимедійні навчальні засоби в підготовці майбутніх культурологів: навчально-методичний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Слов'янськ: Видавництво Б. І. Маторіна, 2018. 103 с.
5. Орехова В. В. Формування трансмедійної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва початкової школи : дис... д-ра філософії; 013 Початкова освіта. Слов'янськ : ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», 2020. 343 с.

УДК 371.315

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ УРОКУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

*Міщенко А., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Сучасний зміст шкільної іншомовної освіти свідчить про новий погляд на взаємозв'язок освіти та культури, створення інтерактивного мовного середовища для учнів початкових класів НУШ. До того ж сучасні умови ринку праці вимагають від організації навчального процесу в закладах загальної середньої освіти закласти міцний фундамент для формування первинних професійних умінь і навичок особистості. Це означає, що навчання іноземної мови повинно мати не лише комунікативно-орієнтований характер, але й професійно-спрямований. Такий підхід сприяє розширенню свідомості та світосприймання учнів, їхньої особистої культури й компетентності, формуючи розуміння полікультурного світу. Крім того, доведено, що вивчення іноземної мови має позитивний вплив на особистість учня: на їхній

загальний психічний розвиток (пам'ять, увагу, уяву, мислення), на вироблення в учнів молодшого шкільного віку способів адекватної поведінки в різних життєвих ситуаціях, на краще володіння рідною мовою, на мовленнєвий розвиток учнів загалом [4, с. 155]. Головне призначення іноземної мови як предметного напряму шкільного навчання полягає в оволодінні учнями іншомовною комунікативною компетентністю, тобто здатністю і готовністю здійснювати як безпосереднє іншомовне спілкування (говоріння, розуміння на слух), так і опосередковане (читання з розумінням іншомовних текстів, письмо); формування здібностей учнів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу; набуття іншомовної компетентності для успішного виконання подальшої професійної діяльності. Підтвердженням цього є те, що в Концепції Нової української школи однією з домінантних компетентностей визначено здатність до спілкування іноземними мовами, тобто вміння здійснювати комунікацію в багатокультурному середовищі для можливості кар'єрного зростання, конкурентоспроможності на ринку праці та навчання впродовж життя [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У науковому колі проблемі формування та вдосконалення іншомовної комунікативної компетентності учнів початкових класів НУШ присвячено значну кількість праць. На пошук шляхів підвищення ефективності навчання іноземної мови учнів молодшого шкільного віку звернено увагу таких учених, як Н. Бірюкевич, О. Коломінова, О. Метьолкіна, О. Петренко, В. Редько, С. Роман та ін. Дослідженням специфіки комунікативних явищ займалися такі науковці, як Д. Агольцова, М. Бовтенко, О. Бігич, Л. Биркун, І. Гречихін, В. Дем'янков, Ю. Караулов та ін. Проблему формування та тестування іншомовної комунікативної компетенції розглянули С. Балуюн, О. Васильєва, Г. Литвиненко, Л. Невірко та ін., а розвиток лексичної компетенції привернув увагу І. Баценко, С. Шатілова, Г. Китайгородської, М. Шмітта та ін. Однак із постійною зміною суспільних запитів залишається чимало аспектів, що потребують уточнень і вдосконалень, різноаспектних і неординарних підходів до розгляду цієї проблеми.

Формулювання цілей статті. Метою статті є з'ясування особливостей організації уроку англійської мови учнів початкових класів НУШ для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності завдяки застосуванню наочних засобів навчання.

Основний виклад матеріалу. Зростання потреби в знаннях англійської мови ставить перед педагогами питання про добір методик, завдяки яким здійснюватиметься навчання дітей молодшого шкільного віку. Дуже важливо добирати способи роботи відповідно до вікових особливостей дитини та її рівня знань. У такий спосіб педагогу необхідно володіти знаннями про психологічні закономірності, на основі яких здійснюється процес сприйняття та відтворення англійської мови. Використання психолінгвістичних знань під час організації уроків іноземної мови в початкових класах НУШ відкриває можливості для зменшення труднощів в освітній діяльності учнів та відповідно підвищення рівня їхньої психологічної безпеки, а за правильної організації занять розвиває учнів, піднімає їхній освітній і культурний рівні. Це також дозволяє знизити ризики негативного інформаційного та ціннісно-сміслового впливу на психіку учнів молодшого шкільного віку, здатного несприятливо позначитися на їхньому психологічному стані. Дотримання чинника психологічної безпеки особистості учнів передбачає врахування таких значущих аспектів їхньої психіки: різний темп розвитку та індивідуальність дитини, сприйняття нею світу, увага на уроці, пам'ять, мислення, мовлення тощо [3, с. 25]. Крім того, слід враховувати труднощі, що

виникають під час вивчення іноземної мови: 1) психологічні, зумовлені переходом до нового навчального предмета «Іноземна мова»; 2) пов'язані з міжмовною інтерференцією; 3) зумовлені різницею у фонетичному, граматичному, орфографічному аспектах мов тощо. До того ж ефективність навчання іноземних мов безпосередньо пов'язана з активною позицією вчителя, а також з організацією освітнього процесу, вибором методик навчання з урахуванням вимог, установлених для реалізації основних навчальних/типових програм у ЗЗСО [7, с 52].

У зв'язку з цим одним із найважливіших завдань методики навчання іноземної мови є визначення шляхів подолання окреслених труднощів, а саме:

1) визначення форм роботи і способів активізації комунікативної діяльності відповідно до вікових особливостей учнів;

2) раціоналізація процесу навчання завдяки використанню вже набутого мовно-мовленнєвого досвіду у вивченні рідної та іноземної мов;

3) вибір оптимальної технології навчання, яка враховувала б взаємодію нового іншомовного механізму з механізмом рідної та іноземної мов;

4) послаблення впливу міжмовної інтерференції;

5) визначення спільного і подібного в усіх видах мовленнєвої діяльності в рідній та іноземній мовах тощо [1, с. 234].

Результати навчальних досягнень, яких мають досягти учні, визначені для кожного етапу навчання. Вони характеризують рівень умінь і навичок у кожному виді мовленнєвої діяльності та узгоджуються з «Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [8].

Для продуктивного здійснення іншомовного спілкування, що враховує його лінгвістичні та психологічні особливості, учень повинен мати здатність до міжкультурної комунікації. Ми розглядаємо процес оволодіння англійською мовою як завдання мовної освіти в початкових класах НУШ і як інструмент полікультурного розвитку учнів. Процес навчання іноземної мови характеризується не лише тим, що надає мовні знання та формує комунікативні та когнітивні навички і вміння, але й безпосередньо впливає на формування такої мовної особистості, якій англійська мова буде потрібна для життя, для спілкування в реальних життєвих ситуаціях і яка зможе здійснювати ефективне спілкування з представниками інших культур [2, с. 120]. Результатом навчання іноземної мови має стати сформована іншомовна особистість як показник здатності людини до іншомовного спілкування на міжкультурному рівні. Така постановка питання фокусує увагу на змістовних аспектах мовного сприйняття та мовлення, на вмінні досягти бажаного результату завдяки взаєморозумінню всіх учасників іншомовного спілкування.

Для успішного формування іншомовної особистості, здатної бути активним учасником міжкультурної комунікації, педагог може використовувати такі принципи навчання іншомовного спілкування учнів:

1. Принцип мовленнєвої спрямованості.

2. Принцип індивідуалізації за головної ролі її особистісного аспекту.

3. Принцип функціональності.

4. Принцип новизни.

5. Принцип ситуативності.

Звернімо увагу на те, що для комплексної реалізації зазначених принципів навчання спілкування англійською мовою учнів початкових класів НУШ і їхньої мотивації в освітньому процесі учителю слід використовувати такі основні методи навчання, які ґрунтуються на базових видах діяльності в цій віковій категорії:

комунікативний, проєктний, ігровий, асоціативний, аудіолінгвальний, аудіовізуальний, метод занурення, наочності тощо.

Наочність у навчанні як дидактичний принцип побудови навчального процесу з опорою на засоби наочності в процесі навчання іноземних мов може бути використано і під час подання нового матеріалу, і під час перевірки засвоєння навчального матеріалу, і в оформленні навчальних посібників, книжок, карт, схем, таблиць тощо. Наочність у навчанні належить до різних видів сприйняття (зорового, слухового, дотикового тощо). Жоден із видів наочних посібників не має абсолютної переваги перед іншими. Наприклад, під час вивчення природи (теми «Пори року», «Погода» тощо) найбільше значення мають натуральні об'єкти та зображення, близькі до природи. На уроках граматики зручніше застосовувати умовні зображення, що виражають відношення між словами, частинами речення за допомогою стрілок, дуг, виділення частин слова різними кольорами тощо [3, с. 23]. Імплементувати цей метод у навчальний процес водночас і легко, і складно. Необхідно не перевантажувати пропонований матеріал зайвим порівнянням, що розсіює увагу, а акцентувати увагу на найголовніших моментах.

Зазначимо, що нерідко виникає необхідність використовувати різні види наочних засобів під час ознайомлення з одними і тими самими питаннями. Дуже важливо використовувати наочні засоби цілеспрямовано, не перевантажуючи уроки великою кількістю наочних посібників, бо це заважає учням зосередитися, і обдумати найбільш суттєві питання. Таке застосування наочних посібників у навчанні не приносить користі, а швидше шкодить і засвоєнню знань, і розвитку учнів [5, с. 10]. Коли в учнів є необхідні образні уявлення, слід використовувати їх для формування понять, для розвитку абстрактного мислення дитини. У практиці навчання застосування наочних засобів обов'язково поєднується зі словом учителя. Знання форм поєднання слова і засобів наочності, їхніх варіантів і порівняльної ефективності дає можливість учителю творчо застосовувати засоби наочності відповідно до поставленої дидактичної задачі, особливостей навчального матеріалу і конкретних умов навчання.

Зазначимо, що для реалізації зазначених принципів навчання англійської мови учнів початкових класів НУШ і їхньої мотивації в освітньому процесі можна використовувати такий вид ілюстративного матеріалу, як книжка-розглядка, або віммельбух із яскравими, деталізованими, максимально насиченими візуальною інформацією ілюстраціями. Така наочність мотивує мовленнєву активність учнів, бо надає можливість створити життєву ситуацію спілкування і заохочує до комунікативної діяльності: потреба щось сказати, запитати, з'ясувати, довести, чимось поділитися зі співрозмовником. Учні наочно переконуються в тому, що мову можна використовувати як засіб спілкування. Це активізує прагнення дітей молодшого шкільного віку до інтерактиву одне з одним і вчителем, створює умови рівності в мовному партнерстві, руйнує традиційний мовний бар'єр [5, с. 12]. Це наочний засіб, що належить до групи активних способів навчання практичного володіння англійською мовою. Сюжетні картинки віммельбухів є умовним відтворенням її учасниками реальної практичної діяльності людей, створює умови для живого спілкування. Ефективність навчання тут обумовлена передусім вибухом мотивації, підвищенням зацікавленості до вивчення англійської мови.

Ситуації, створені на сторінках віммельбухів, надають можливість боязким, невпевненим у собі учням говорити й тим самим долати бар'єр невпевненості в звичайній дискусії, учні-лідери, як правило, захоплюють ініціативу, а боязкі вважають за краще відмовчуватися. За таких умов кожний одержує роль і повинен бути активним

партнером у мовному спілкуванні. Під час створених ситуації учні опановують такі елементи спілкування, як уміння почати бесіду, підтримати її, перервати співбесідника, у потрібний момент погодитися з його думкою або спростувати її; уміння цілеспрямовано слухати співбесідника, ставити уточнюючі питання тощо.

Матеріал, поданий на сторінках віммельбухів, навчає бути чутливим до соціального вживання англійської мови. Добрим співбесідником є часто не той, хто краще користується структурами, а той, хто може найбільш чітко розпізнати (інтерпретувати) ситуацію, у якій знаходяться партнери, урахувати ту інформацію, яка вже відома (із ситуації, досвіду), і вибрати ті лінгвістичні засоби, які будуть найбільш ефективні для спілкування.

Практично весь навчальний час за такої діяльності відведений на мовно-мовленнєву практику, водночас не лише той, хто говорить, але й той, хто слухає, максимально активний, бо він повинен зрозуміти й запам'ятати репліку партнера, співвіднести її із ситуацією, визначити, наскільки вона релевантна ситуації й завданню спілкування, і правильно відреагувати. Крім того, робота з віммельбухами допомагає розкрити резервні можливості учнів молодшого шкільного віку щодо запам'ятовування значного обсягу навчального матеріалу.

Головними педагогічними умовами використання віммельбухів на уроках англійської мови є:

- 1) створення сприятливих умов для оволодіння усним мовленням;
- 2) забезпечення особистісно орієнтованого навчання;
- 3) створення емоційно-позитивних стосунків між учителем та учнями;
- 4) навчання в двох планах: свідомому та підсвідомому;
- 5) приділення основної уваги усномовленнєвій комунікації.

В основу роботи з віммельбухами покладено сутність комунікативного підходу до навчання іноземних мов (мовленнєво-діяльнісний), тобто не просто створення умов, у яких пропонується діяти учням, а безпосередньо спонукання до діяльності в запропонованих умовах. Засвоєння іноземної мови відбувається насамперед у її комунікативній функції, тобто в процесі діяльності з позамовною метою. Учні йдуть шляхом не «запам'ятовуй і дій!», що є характерним для умовно-комунікативного підходу, проте «діючи – запам'ятовуй!». Пріоритетна роль під час навчання іноземних мов завдяки віммельбухам відводиться формуванню потреби учнів у мовленнєвих діях, бо навчання має діяльнісний характер: учні намагаються вирішити реальні та уявні завдання.

Використання запропонованих нижче вправ для роботи з віммельбухами сприятимуть формуванню іншомовної комунікативної компетентності учнів молодшого шкільного віку:

1. Модель-підстановка

Вправа умовно-мовленнєва, відпрацьовує на першому етапі вирази як кліше і здатність використовувати їх із різними варіантами і в різних ситуаціях.

2. Розгорни речення, дивлячись на малюнок

Вправа для початківців, для того, щоб маючи поки ще маленький словниковий запас, учень міг використовувати його в побудові речень.

A monkey... A big monkey... I like a big monkey... etc.

І як наслідок будується велике речення, і пам'ять розвивається, і учні вчаться будувати нескладні речення. Учитель у кінці задає питання: What do you like? What animal... etc.

3. Who am I?

Учні обирають будь-якого героя з малюнка, записують на папері, указуючи його характерні риси (колір волосся, одяг, дія тощо). Головна умова – чітко описати його, щоб можна було впізнати, потім папірці перемішують і кожен витягує папірець і, не підглядаючи, що на ньому написано, прикріплює на лоб. Тобто слово бачать усі, крім нього. Учень задає загальні питання (Yes/No questions). Якщо відповідь «ні», то інший гравець ставить питання, якщо «так», то учасник продовжує запитувати, доки не вгадає. Дуже весела і позитивна гра. І добре відпрацьовує загальні питання.

4. Secret speech bubble

Учні об'єднують у команди (або робота в парах), їм вказують на героїв, які виконують певну дію на сторінках віммельбуха, але без реплік. Діти за картинками здогадуються, що відбувається, і вписують репліки самі. Потім демонструють один одному, розподіливши ролі, і обговорюють наявні варіанти діалогів.

5. Group retelling

Учитель, використовуючи ситуацію, яка розгортається на сторінках віммельбуха з обраними героями, розповідає одному учневі історію, цей учень переказує (як він зрозумів) її іншому, і так ланцюжком. Кінцевий результат такої оповіді порівнюється з оригінальним варіантом.

6. Role play

Розглядаючи сторінки віммельбуха, ми обираємо будь-кого з героїв, розподіляємо ролі та розігруємо, знімаючи на камеру. Іноді привносимо елемент творчості й додаємо щось від себе.

7. Sequence the story

Учитель розповідає початок історії, а потім об'єднує учнів на 2 команди і пропонує їм завершити її, використовуючи подану лексику на вказаній сторінці. Їхнє завдання – закінчити історію, використавши картинки зі словами в тій же послідовності, що на сторінці.

У навчанні англійської мови робота з таким видом наочності, як віммельбух консолідує такі функції:

1) *навчальну* (бо використання віммельбухів виступає як особлива вправа, метою якої є оволодіння навичками і вміннями як монологічного, так і діалогічного мовлення в умовах міжособистісного спілкування);

2) *мотиваційно-збуджувальну* (реалізовано тому, що за допомогою такого виду наочності приводиться в дію механізми мотивації; як модель міжособистісного спілкування картинка віммельбухів викликають потребу в ньому, стимулюючи зацікавленість учнів до участі в іншомовному спілкуванні);

3) *орієнтувальну* (виявляється в тому, що ілюстративний матеріал віммельбуха орієнтує учнів на планування власної мовленнєвої поведінки й передбачення поведінки співрозмовника, розвиває вміння оцінювати вчинки (свої та інших));

4) *компенсаторну* (означає, що методично правильно підібрані завдання до контенту віммельбухів дають змогу розв'язувати протиріччя, що виникають між потребою учня виконати мовленнєву дію й неможливістю здійснити операції, що вимагає дія; завдяки розширенню контексту діяльності учнів ураховується їхнє прагнення виглядати дорослими, задовольняються не здійснені раніше бажання);

5) *виховну* (реалізується завдяки тому, що через низку завдань до контенту віммельбухів забезпечується всебічний вплив на учнів) тощо.

Також визначаємо такі *загальні ознаки уроку англійської мови з використанням віммельбухів* для формування іншомовної комунікативної компетентності в учнів початкових класів НУШ:

1. Комунікативна поведінка вчителя на уроці та в позаурочній роботі.
2. Використання комунікативних завдань, що передбачають виконання навчальних дій у межах пропонованої ситуації, а також відтворюють реальну життєву ситуацію.
3. Скорочення кількості тренувальних мовних вправ, збільшення вправ мовленнєвої спрямованості, бо відбувається одночасне засвоєння форми та функцій мовних явищ (фонетичних, граматичних, лексичних).
4. Урахування індивідуальних особливостей особистості учня, взаємодія партнерства «учитель – учень, учень – учень» на уроках іноземних мов, що передбачає довірливе співробітництво вчителя з учнями на емоційному, змістовому та предметному тлі, а також широке використання колективних, групових форм роботи на уроці.
5. Новизна освітнього процесу на уроках англійської мови (це не лише зміст текстів для опрацювання, а й прийоми роботи, ситуації, предмети обговорення).
6. Вплив на мотивацію учнів до здійснення іншомовного спілкування, яке зумовлено потребою (я так хочу), а не зовнішнім стимулом (мені треба) через цікавий, новий для учня матеріал, що відповідає віковим та інтелектуальним можливостям, спосіб його подачі тощо.
7. Цілеспрямованість мовленнєвої діяльності, тобто учень має усвідомлювати, із якою метою він промовляє ту чи ту фразу, читає, пише, слухає).
8. Евристичність мовленнєвої діяльності, тобто мовлення учня має бути спонтанним, творчим, а не підготовленим заздалегідь.
9. Проблемність мовленнєвих завдань (відбір навчального матеріалу, постановка завдань має відбуватись з урахуванням необхідності сприяти формуванню пізнавальної самостійності учнів молодшого шкільного віку, розвитку їхнього креативно-критичного та логічного мислення).

Висновки. Можна дійти висновку, що початковий етап навчання англійської мови є надзвичайно важливим, бо в цей період закладаються психолінгвістичні основи іншомовної комунікативної компетентності, які необхідні для подальшого її розвитку і вдосконалення. На цьому етапі відбувається становлення засад для формування умінь сприймати на слух, говорити, читати й писати англійською мовою в межах визначених програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів. Використовуючи віммельбух під час вивчення англійської мови, навчальні цілі досягаються за мінімальний термін за максимального обсягу необхідного навчального матеріалу; при цьому основну увагу приділено емоційній стороні процесу навчання, усномовленнєвій комунікації, поповненню словника, засвоєнню та активізації іншомовного навчального матеріалу та використанню його в реальних ситуаціях спілкування.

Література:

1. Інновації у професійно-педагогічній підготовці майбутнього вчителя: проблеми і орієнтири : колективна монографія / за заг. ред. М. Г. Іванчук. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича, 2020. 352 с.
2. Казанжи О. В. Методика навчання іноземної мови. Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2019. 227 с.
3. Кміть О. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі. Чернівці : ЧНПУ, 2016. 60 с.
4. Концепція компетентнісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів початкової школи / В. Г. Редько, Т. К. Полонська, О. С. Пасічник, Н. П. Басай : монографія. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРИНТ», 2018. 236 с.

5. Лобачова І. Віммельбух як засіб активізації іншомовної мовленнєвої діяльності учнів початкової школи на уроках англійської мови. *Молодий вчений*. 2017. № 9.2 (49.2). С. 9–12.
6. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 08.09.2022).
7. Самойлюкевич І. В., Забелло Л. О., Глібоко І. А., Деньгаєва С. В. та ін. Інтегровані змістові лінії та шляхи їх реалізації на уроках англійської мови : навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во О. О. Євенок, 2017. 104 с.
8. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press, 2001. 278 p.

УДК 371.335.5

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МНЕМОТЕХНІЧНИХ ВПРАВ ДЛЯ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

*Морозова Т., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Останнім часом у сучасному інформаційному просторі спостерігається катастрофічний розрив між стрімким зростанням високих технологій та усвідомленням інформації мозком людини. Учням молодшого шкільного віку дуже складно швидко усвідомити важливий навчальний матеріал, передбачений освітньою програмою ЗЗСО, не беручи вже до увагу додаткову інформацію, яка має розширити й удосконалити набуті знання. Учні початкових класів не спроможні працювати з великою кількістю інформації, не вміють швидко читати, запам'ятовувати та аналізувати поданий матеріал, який треба запам'ятати і зберегти в пам'яті для подальшого використання в навчальній діяльності. Для вирішення таких питань учителі початкових класів НУШ намагаються практикувати різні методики, що сприятимуть кращому запам'ятовуванню, а також викликать зацікавлення до навчального процесу і мотивувати учнів молодшого шкільного віку. Більшість учителів надають перевагу мнемотехнічним вправам на уроках у початкових класах, що демонструють найкраще поєднання образу і його словесного опису. Така практика є результативною. На підтвердження цього є думка К. Ушинського: «Учіть дитину яким-небудь невідомим їй п'яти словам – вона буде довго і марно мучитися, але зв'яжіть двадцять таких слів із картинками, і вона їх засвоїть на льоту» [3, с. 151–156].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Актуальні проблеми Нової української школи розглядали О. Бескорса, І. Вікторенко, Л. Гаврілова, В. Гринько, Т. Євтухова, І. Федь, О. Хвашевська, І. Хижняк та ін. У науково-методичному колі проблему функціонування мнемотехніки в освітньому процесі учнів молодшого шкільного віку досліджували такі вчені: В. Андрухова, Т. Горенко, К. Жигула, Н. Іщук, О. Кілко, І. Лобачова, Т. Музичук, Г. Невмивака, Л. Пашко та ін. Розробкою методики навчання української мови та стратегії розвитку особистості учня, формування граматичної правильності мовлення в учнів початкових класів займалися Н. Бондаренко, М. Вашуленко, К. Жигула, О. Ішутіна, О. Костів, Т. Котик, Н. Сіранчук, Г. Чепурний та ін.

Формулювання цілей статті. Мета статті – з'ясувати особливості використання мнемотехнічних вправ для розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів НУШ на уроках української мови.

Основний виклад матеріалу. У молодшому шкільному віці в дитини під впливом навчання відбувається перебудова всіх пізнавальних процесів, завдяки чому учні набувають якостей, властивих дорослим. Це пов'язано із залученням дітей до видів діяльності та системи міжособистісних стосунків, які для них ще нові та які вимагають від них наявності нових психологічних якостей. Цей вік називають періодом інтенсивного розвитку та якісного перетворення пізнавальних процесів: вони починають набувати опосередкованого характеру, стаючи усвідомленими та довільними. Дитина поступово опановує свої психічні процеси, навчаючись керувати сприйняттям, увагою та пам'яттю. Так, у період молодшого шкільного віку здійснюється розвиток таких психічних функцій, як пам'ять, мислення, сприйняття, мовлення.

Період молодшого шкільного віку в розвитку дитини дуже важливий, бо змінюється соціальна ситуація, вона набуває нової соціальної ролі. Дитина освоює свої нові можливості та права, засвоює соціальні правила. Крім того, у цей період формується мотив навчання, розвиваються стійкі пізнавальні потреби та інтереси; розвиваються продуктивні прийоми та навички дослідницької роботи, уміння вчитися; розкриваються індивідуальні особливості та здібності; розвиваються навички самоконтролю, самоорганізації та саморегуляції; формується адекватна самооцінка, проявляється критичність стосовно себе та навколишнього світу; засвоюються соціальні норми, дитина морально розвивається; проявляється навичка спілкування з однолітками, встановлюються міцні дружні контакти.

Зазначимо, що в молодшому шкільному віці рівень розвитку сприйняття досить високий. Дитина сприймає кольори та форми предметів; високий рівень розвитку зорового та слухового сприйняття. Особливістю цього віку є наочно-подібний тип мислення. Це означає, що для них більше значущим є смислове значення слова, ніж його зовнішня оболонка – звуко-буквений комплекс, тобто учень спочатку сприймає образ, який закладений у слові, його лексичний зміст, і лише потім певним волювим зусиллям переключається на його звуковий склад, що обумовлено особливістю пам'яті в молодшому шкільному віці, яка вирізняється яскравим пізнавальним характером. У процесі запам'ятовування виявляються особливості ефективності збереження інформації в пам'яті про певний предмет, текст або явище в поєднанні з конкретними асоціативними образами через установлення міцних зв'язків [4, с. 287]. В основі запам'ятовування матеріалу і його подальшого відтворення лежать розумова діяльність і емоційні прояви, що супроводжують сприйняття. У сучасній методиці це питання набуває домінантного значення. Успішне навчання української мови насамперед залежить від початкового етапу: важливо сформувати мовну грамотність само в цей період навчання. Те, що буде закладено в початковій школі, стане підґрунтям для подальшої успішності учнів в навчальній діяльності. За таких умов педагогу необхідно постійно шукати нові форми і методи навчання, які впливають на розвиток грамотного письма і формують орфографічну пильність у школярів, що є запорукою виховання грамотної мовної особистості, яка продукує граматично правильне мовлення, правильно будує свою думку і вміє швидко орієнтуватися в комунікативній ситуації.

У молодшому шкільному віці, мабуть, одна з основних проблем, що виникає перед учителем – це поєднання навчального процесу з психолінгвістичними особливостями учнів цього віку, тобто пошук методично правильних шляхів перетину

продуктивної розумової роботи з бурхливими емоціями, надмірною природною активністю, щоб досягти позитивних результатів навчання і надати учням міцну базу знань, яку можна буде використовувати в подальшому навчанні.

Учні молодшого шкільного віку вже здатні до довільного й осмисленого запам'ятовування, однак ця здатність у них ще недостатньо розвинена. Тому на початковому етапі навчання вчителю початкових класів необхідно особливу увагу приділяти тому, щоб учні були спроможні правильно й осмислено запам'ятовувати навчальний матеріал. Дітям простіше запам'ятовувати матеріал на основі наочності з паралельним поясненням, ніж на основі простого словесного подання; конкретні назви та найменування відкладаються в пам'яті краще, ніж абстрактні; щоб інформація міцно закріпилася в пам'яті, навіть якщо це абстрактний матеріал, необхідно пов'язувати її з фактами.

У такий спосіб педагогу необхідно шукати шляхи полегшення засвоєння навчального матеріалу, використовувати технології, які максимально знижують інформаційне навантаження на учнів молодшого шкільного віку. З'ясовано, що найефективнішою з технологій є мнемотехніка, яка спирається на три природні закони: враження, повторення та асоціація [1, с. 101].

Мнемотехніка (мнемоніка) – це система внутрішнього письма, що дозволяє послідовно записувати в мозок інформацію, перетворену в комбінації зорових асоціативних образів. Ефективність успіху застосування полягає в тому, що мнемонічні прийоми не залишають школярів байдужими і роблять їх зацікавленими в навчанні [2, с. 51]. На уроках української мови застосування мнемотехнічних прийомів не лише викликає в учнів зацікавлення до предмета, але й допомагає запам'ятовувати і правильно писати важкі слова; дає можливість для продуктивного перемикавання, своєрідного відволікання від наукового нагромадження матеріалу на рівень життєвих асоціацій, уяви та фантазії. Прийоми мнемотехніки є актуальними в сучасному освітньому середовищі тому, що вони належать до здоров'язберезувальних технологій; розвивають творче, образне і логічне мислення; формують навички самонавчання; підвищують успішність особистості тощо. Використання мнемоніки дає можливість навчити молодшого школяра легко сприймати матеріал та отримувати від цього задоволення.

Мнемотехніку застосовують для поліпшення засвоєння складної інформації, що не має логічних зв'язків між елементами та потребує якісного відтворення та зберігання. Важливим результатом застосування на уроках української мови в початкових класах НУШ прийомів мнемотехніки буде не лише тренування пам'яті учнів, а й швидке засвоєння мовного матеріалу з можливістю подальшого його вдалого використання на практиці. Крім того, це дозволить оптимізувати навчальний процес, тобто зробити його конструктивним і досконалим. За принципом асоціацій мнемотехніка дозволяє забезпечити велику системність, свідомість засвоєння нових знань, зокрема зацікавленість до навчального матеріалу. Інформація, що піддалася обробці не лише через логіку, а й уяву, емоції, утримується в пам'яті учня краще. Особливість асоціативної технології в тому, що для запам'ятовування використовуються не зображення, а його символи.

Окреслимо, що важливим результатом застосування на уроках української мови в початкових класах НУШ прийомів мнемотехніки буде не лише тренування пам'яті учнів, а й швидке засвоєння мовного матеріалу з можливістю подальшого його вдалого використання на практиці. Крім того, це дозволить оптимізувати навчальний процес, тобто зробити його конструктивним і досконалим. Так, наявні різні способи

імплементатії мнемотехніки на уроках української мови: звукові асоціації, метод комбінування, римування, асоціативні малюнки і зв'язки тощо, що допомагають учням легко оволодіти початковим матеріалом, творчо мислити, легко запам'ятовувати нову інформацію, створюють ситуації успіху особливо для тих дітей, які потребують спеціальних освітніх умов.

Добре розвинене мовлення є одним із найважливіших засобів активної діяльності людини в сучасному суспільстві, а для школяра – засобом успішного навчання в школі. Мовлення – спосіб пізнання дійсності. Розвиток зв'язного мовлення учнів початкових класів на уроках української мови в межах сучасних вимог НУШ – це одне з актуальних завдань, яке вимагає конструктивного підходу до розв'язання. Розвинене мовлення допомагає дитині не лише передавати свої думки, а й є основним способом пізнання навколишнього світу. Розвиток зв'язного мовлення учнів потребує постійного вдосконалення і систематичного вправляння.

На уроках української мови в початкових класах учні отримують початковий мовний рівень знань, який ускладнюється на подальших рівнях, учаться відрізняти літературну мову від просторіччя, виокремлювати діалекти та жаргонізми; розрізняють і будують висловлювання відповідно до мети і стилю повідомлення. У такий спосіб учень молодшого шкільного віку повинен засвоїти тисячі нових слів, нових значень невідомих йому слів, словосполучень, безліч таких граматичних форм і конструкцій, яких він у своїй дошкільній мовній практиці зовсім не вживав, і, крім того, знати доречність вживання тих чи тих мовних засобів у певних ситуаціях; повинен засвоїти норми вживання слів, мовних зворотів, граматичних засобів, а також орфоепічні та орфографічні норми. Зазначимо, що систематичне та регулярне навчання української мови з використанням на уроках спеціальних вправ, що попереджають помилки, вивчення літературних норм мови підготує учня, і допоможе йому в процесі спілкування говорити, слухати та оцінювати не лише чуже, але і своє мовлення.



На уроках української мови вчитель спрямовує навчальну діяльність на те, щоб навчити учнів користуватися словом, відчувати його, розвивати своє мовлення, удосконалювати мовленнєві навички, які необхідні для самовираження, самоутвердження і самовдосконалення. Зауважимо, що для ефективної роботи зі словом треба досліджувати його функціонування в словосполученні, реченні та тексті, що дозволяє поступово ускладнювати і закріплювати мовний матеріал. Для реалізації конструктивної роботи над словом пропонуємо такі мнемотехнічні вправи під час розвитку зв'язного мовлення учнів на уроках української мови:

1. **Вправа «Фарби я взяв до рук...».** Використовуючи яскравий асоціативний малюнок, учні мають повторити рядки запропонованої вірша, а потім розширити кожен пар слов:

Фарби я взяв і намалював –
Дятлові – ліс,
Ластівці – небо,
Рибам – озерце,
Для всіх моє серце!

Робота над розширенням мовного зразка може відбуватися в такий спосіб: дятлові – ліс (Дятлу кожне дерево в лісі є другом. Дятел охороняє дерева в лісі. Дятел – захисник лісу); ластівці – небо (У блакитному небі летіла ластівка. Ластівка піднялася високо до неба. Можна було помітити безліч чорненьких цяточок, ластівок, у небі); риbam – озерце (В озерці весело гралися маленькі рибки. Риби плавали в чистому озерці. Не забруднюйте озерце, бо це шкодить риbam) тощо.

2. **Вправа «Дзвінка осінь»** допомагає запам'ятати правило про те, що дзвінкі приголосні звуки в кінці вимовляються чітко та виразно:

«Осінь» (вірш Інни Кульської)

Коли вона загляне в сад [д] –
Наллється соком виноград [д].

А пізні яблука ранет

Солодкі стануть наче мед [д]

І ми її уклінно просим:

– Заходь [д'] у гості щедра осінь!

3. **Вправа «Гучний мікрофон»**

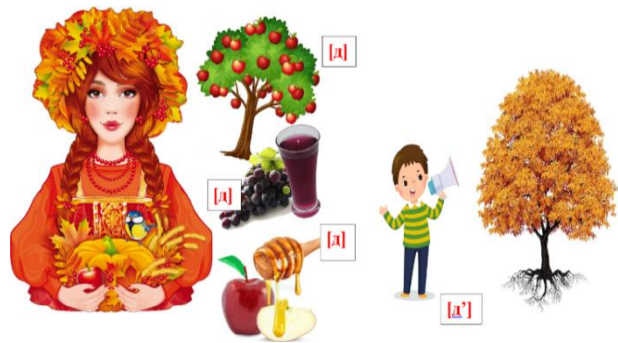
допоможе опанувати звуковий і звуко-буквений аналіз, вимову твердого чи пом'якшеного звука (залежно від наступного звука):

- Голосний – мікрофон;
- Приголосний (з голосу і шуму) – дерево;

- Дзвінкі (аналогія) – дзвоник;
- Глухі – равлик (крім аналогій, ще потрібне невеличке пояснення: «На планеті земля існує всього 3 живих організми, у яких повністю атрофовані області слуху. Це муха, морська зірка і равлик);

- М'які – курчатко;
- Тверді – молоток;
- Тверді або пом'якшені – молоток із резинкою;
- Акустична пара – рукавички ([б] – [п], [д] – [т], [ж] – [ш]);
- Остання буква, що дає 2 звуки – навушники (1);
- Буквосполучення, що дають 1 звук – д, ж; 2 д, з (образ джмеля, образ дзиги).

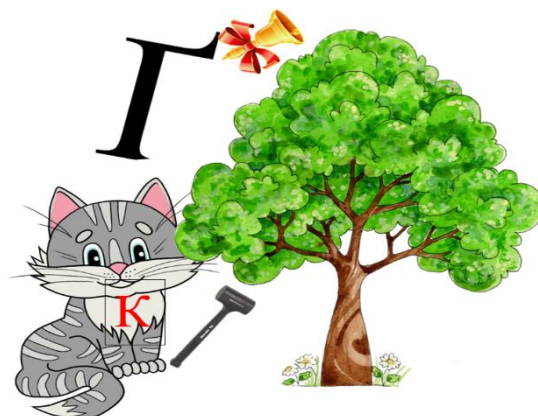
4. **Вправа «Казка про апостроф»** буде доцільною під час вивчення правила щодо вживання апострофа для його кращого усвідомлення й практичного застосування (Апостроф ставиться після букв б, п, в, м, ф, р перед я, ю, є, ї які позначають по 2 звуки: [йа], [йу], [йе], [йі]).



Я дивлюсь у вікно та *п'ю* каву, побачив на підвіконні *голуб'я*, яке мені дуже сподобалося. У цей час по дорозі йдуть батько з *матір'ю* та синочок, у *сім'ї* свято. Пройшов дощ, я вийшов на *подвір'я* та побачив **торф'яний** ґрунт. Подивився на вікна свого будинку та здивувався, по ньому *в'ється* рослина з квітами.



5. Вправа «Прихований ланцюжок» допоможе побудувати зв'язну розповідь про пару приголосних звуків [г] – [к]. Промовляючи текст, учні зорозово запам'ятовують фонетичний матеріал, який швидко можуть повторити. Так на малюнку бачимо дерево. Приголосна, дзвінка (дзвоник). Тверда або пом'якшена (молоток гумовий). Акустична пара звук «к». Приклад тексту: «У зеленій гушавині дерева сиділа і дзвінко гоготала гава, а на землі тихесенько муркотів котик, граючись кінчиком свого хвостика і відбиваючи ним, як гумовим молоточком».



Використовувати мнемотехнічні прийоми під час навчання української мови – це цікаво й потрібно. Вони стимулюють в учнів бажання більше вчитися, розвивати свою пам'ять, логічно та образно мислити, сприяють самостійності та впевненості в собі, бо робота з мнемотехнікою передбачає врахування індивідуальних особливостей та можливостей кожної дитини.

Висновки. Дослідження окресленої проблеми дало можливість дійти висновку, що традиційні форми та методи подачі навчального матеріалу є недостатньо ефективними з погляду впливу на мислення, почуття, волю, уяву та пам'ять учнів молодшого шкільного віку. Вони не викликають у дітей того зацікавлення до предмета та навчального матеріалу, що виникає із застосуванням мнемотехніки на уроках української мови в початкових класах НУШ. Мнемотехнічні вправи допомагають молодшим школярам краще запам'ятовувати українські слова, удосконалюючи в такий спосіб їхній словниковий запас і водночас розвивати мовленнєві навички, а також створюють позитивний емоційний фон процесу навчання, підвищуючи тим самим ступінь впевненості у своїх силах. Доведено, що використання мнемотехнічних вправ під час роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів емоційно збагачує сприйняття навчального матеріалу, сприяє кращому запам'ятовуванню та засвоєнню лексичних одиниць і граматичних конструкцій, що дозволяє швидко продукувати мовний зразок.

Література:

1. Лобачова І. М. Мнемотехнічні асоціації в навчанні англійської мови майбутніх учителів початкових класів: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції

- «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи в контексті євроінтеграції». Івано-Франківськ, 19–20 травня 2022 року. С. 100–103.
2. Слободянюк О. Освітня мнемотехніка як ефективний засіб інтегрованого навчання дітей початкової школи : навчально-методичний збірник. Миколаїв, 2019. С. 51.
 3. Тизьо А. Проблеми формування основ мнемотехніки у сучасній початковій школі. *Магістерський науковий вісник*. 2015. С. 151–156.
 4. Lobachova I. Specifics of Implementing Technology of Associative Teaching English at Primary School. *Професіоналізм педагога : теоретичні й методичні аспекти*. Слов'янськ, 2016. Вип. 4. С. 286–294. URL: <http://pptma.dn.ua/index.php/uk/arkhiv-vipuskiv/za-2016-rik/336>.

УДК 378.01:004:811.161.2

СИСТЕМА ВПРАВ І ЗАВДАНЬ З РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС РЕАЛІЗАЦІЇ ЗМІСТОВОЇ ЛІНІЇ «ДОСЛІДЖУЄМО МЕДІА»

*Панова Г., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Інформаційна революція та глобалізація зробили наше сприйняття світу значною мірою залежним від того, як його подають медіа. Сучасні учні живуть в інформаційному просторі і вміють працювати з різними джерелами (графічними, текстовими, аудіо, відео), самостійно відшуковують інформацію за вказаними орієнтирами, багато спілкуються в мережі. Тому система роботи зі здобувачами початкової освіти має передбачати вправи і завдання на формування умінь працювати з інформацією, а також розвиток культури спілкування засобами медіа в усі навчальні предмети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема інтеграції медіаосвіти в навчання здобувачів початкової освіти широко висвітлена в дослідженнях Т. Бакка, О. Волошенюк, В. Голощачової, Г. Дегтярьової, Р. Євтушенко, І. Іванової, С. Крамаровської [1] та ін. Так, І. Черешнюк [8] пропонує методичні рекомендації використання медіатехнологій в початковій школі, а І. Старагіна [5] з методичного боку обґрунтовує можливості формування умінь із медіаграмотності на заняттях із предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. Проте навіть урахувавши наявну низку досліджень саме в цій галузі, окремі її питання все ще потребують глибшого вивчення. Отже, **метою статті** є аналіз змістової лінії «Досліджуємо медіа» в аспекті розвитку культури спілкування здобувачів початкової освіти й опис експериментальної системи вправ і завдань із розвитку культури спілкування на уроках української мови в 4 класі.

Основний виклад матеріалу дослідження. З урахуванням ключових змін у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) [3] до змістових ліній курсу «Українська мова» в Типових освітніх програмах для 1–2 класів (цикл I) і для 3–4 класів (цикл II), розроблених за редакцією О. Савченко і Р. Шияна, додано розділ «Досліджуємо медіа». Його основним завданням є ознайомлення школярів з основами медіаграмотності, «формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати та використовувати інформацію в медіатекстах, створювати прості медіапродукти» [7, с. 5]. У програмі наголошується, що важливо в дітей «формувати

уявлення про межу між реальним світом і світом мас-медіа, навчати» [6, с. 6]. Отже, змістова лінія «Досліджуємо медіа» пропонує інструмент для активного критичного освоєння комунікативного медіасередовища. Порівняння Типових освітніх програм дає змогу зробити висновок, що обидві вони охоплюють усі обов'язкові результати стандарту і приділяють достатньо уваги роботі зі змістом та формою медіатекстів. Однак у типовій освітній програмі, створеній під керівництвом Б. Шияна [7], ґрунтовніше окреслено питання аналізу форми медіатексту; на матеріалі медіатекстів і медіапродуктів учителям запропоновано приділяти увагу розвитку критичного мислення здобувачів початкової освіти (визначення правдоподібності описаних подій і тверджень із медіатексту, розрізнення фактів і суджень у простому медіатексті).

У запланованих результатах із мовно-літературної освітньої галузі початкової школи виокремлено змістову лінію «Досліджуємо медіа», яка визначає сукупність умінь працювати з інформацією в межах вивчення української мови в початковій школі. Поміж інших результатів навчання передбачено, що здобувач початкової освіти:

1. Визначає та обговорює цілі, основні ідеї та окремі деталі усної інформації; пояснює зміст і форму текстів, зокрема медіатекстів, пов'язує, зіставляє із власними спостереженнями, життєвим досвідом, ураховує думки інших осіб.

2. Висловлює власне ставлення до творів, літературних персонажів, об'єктів мистецтва і навколишнього світу, наводить прості аргументи щодо власних думок, використовуючи текст, власний досвід та інші джерела; описує враження від змісту і форми медіатексту.

3. Обирає вербальні та невербальні засоби спілкування, доречно використовує їх для спілкування та створення простих медіатекстів відповідно до комунікативної мети; вимовляє з правильною інтонацією різні за метою висловлювання речення; використовує у власному мовленні засоби художньої виразності у творах різних жанрів [7].

Нам імпонує думка К. Пономарьової [4], яка на підставі аналізу контенту змістової лінії «Досліджуємо медіа» типових програм Нової української школи виокремлює такі групи знань, умінь і навичок, що визначають сформованість медіаграмотності учнів початкових класів:

1. Соціокультурні – уміння моделювати свою поведінку, трансформувати інформацію, видозмінювати її обсяг, форму, знакову систему тощо, відповідно до мети комунікативної взаємодії та національно-культурних особливостей аудиторії, для якої вона призначена, ураховуючи елементи соціокультурного контексту (норми, правила, особливості менталітету, звичаї, ритуали, країнознавчі знання тощо).

2. Мовні – уміння, що забезпечують грамотне та ясне використання мовних засобів для вирішення завдань медіаспілкування, відповідно до цілей, умов та адресата, узгодженість дій співрозмовників та адекватне сприйняття мовних засобів адресата:

- трансформувати візуальну інформацію у вербальну знакову систему;
- трансформувати вербальну інформацію у візуальну знакову систему;
- уміння кодувати та декодувати інформацію;
- уміння спілкуватися, дотримуючись вимог високої культури мови (правильність, точність, логічність, чистота, виразність, багатство та доречність) та медіаграмотності – грамотного використання засобів медіа в процесі комунікації);
- уміння прогнозувати вибір ефективних медіа засобів для оформлення висловлювань у спілкуванні, складати план інформаційного спілкування;
- знаходити помилки в отриманій інформації та вносити пропозиції щодо їхнього виправлення.

3. Рефлексивні – уміння осмислювати, усвідомлювати і розуміти себе та свої дії, що дозволяють здійснювати вибір підстав діяльності з використанням медіа, як певного типу ставлення до соціокультурної дійсності та до самого себе:

- уміння оцінювати себе, свої здібності, дії, вчинки та бути оціненими іншими в процесі інформаційного спілкування;
- уміння підтримати спілкування, вчасно та адекватно реагувати на репліки співрозмовника;
- установлювати асоціативні та практично доцільні зв'язки між інформаційними повідомленнями;
- складати відгуки та анонси інформаційних повідомлень;
- уміння презентувати рідну культуру в іншому середовищі.

У сукупності визначені вміння забезпечують ефективність спілкування, культурами спілкування, зокрема у сфері медіа. Зауважимо, що ці вміння не розвиваються самостійно, а вимагають цілеспрямованої діяльності вчителя та створення умов формування. Відповідно, постає завдання проєктування системи вправ і завдань, що забезпечить формування культури спілкування здобувачів початкової освіти під час реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа».

Для організації процесу формування культури спілкування учнів під час роботи з медіа на уроках української мови необхідно вирішити такі завдання:

- 1) визначити актуальні для дітей молодшого шкільного віку медіапродукти;
- 2) з'ясувати, які види роботи з ними можливі в початковій школі;
- 3) визначити напрями використання медіапродуктів у процесі навчання української мови і розробити систему завдань для розвитку культури спілкування здобувачів початкової освіти (4 клас).

Актуальні, цікаві і доступні для здобувачів початкової освіти медіапродукти визначено в типовій освітній програмі мовно-літературної галузі [6; 7]. Їх рекомендовано використовувати в процесі навчання учнів початкової школи української мови. До переліку таких медіапродуктів належать візуальні медіа (малюнок, світлина, комікс, колаж, книжка, журнал, газета), аудіальні медіа (звукозаписи, радіо), аудіовізуальні медіа (телевізійні програми, мультфільми, фільми), інтернет (комп'ютерні ігри, інтернет-ресурси для дітей), реклама у друкованих виданнях, на радіо та телебаченні.

К. Пономарьова в освітньому процесі початкової школи виділяє чотири основних види діяльності в роботі з медіа:

- формування навичок сприймання медіапродуктів;
- інтерпретація результатів сприймання, оцінка побаченого, почутого;
- отримання знань про кожний засіб комунікації, його мову, засоби виразності;
- творча діяльність на основі використання різних медіапродуктів, створення власного медіапродукту [4].

У процесі розвитку культури спілкування здобувачів початкової освіти під час навчання української мови робота з медіа здійснюється за трьома напрямками:

- дослідження медіатекстів;
- використання медіапродуктів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності;
- створення простих медіапродуктів з подальшою їхньою презентацією та обговоренням.

У процесі вивчення проблеми нами було розроблено систему мовленнєвих вправ і завдань з використанням медіапродуктів з метою розвитку культури спілкування

здобувачів початкової освіти на уроках української мови в 4 класі; творчого використання мовних і немовних засобів виразності; свідомого вживання формул мовленнєвого етикету, зокрема в медіаспілкуванні. У визначенні системи вправ ми спираємося на дефініцію цього поняття, надану С. Вербещук, яка тлумачить її як «організацію взаємопов'язаних навчальних дій, розміщених у порядку наростання мовленнєвих або операційних труднощів з урахуванням послідовності становлення умінь, навичок і характеру актів мовлення» [2, с. 31].

Експериментальна система мовленнєвих вправ і завдань для розвитку культури спілкування учнів 4 класу під час реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа» на уроках української мови ґрунтується на визначених трьох основних напрямках робота з медіапродуктами (рис.1).



Рис. 1. Експериментальна система мовленнєвих вправ і завдань для розвитку культури спілкування здобувачів початкової освіти

Перший напрям охоплює сприймання, аналіз, інтерпретацію простих медіапродуктів, визначення їхньої мети й адресата, правдоподібності описаних у медіатексті подій і тверджень, виходячи з власного досвіду, пояснення ролі елементів форми медіапродукту (голосу, музичного супроводу, фонових шумів, кольорів, спецефектів тощо) для розуміння їхнього змісту, виокремлення цікавої для себе інформації, опис вражень від змісту і форми медіапродукту, висловлення власних поглядів на події, явища, предмети, цінності, представлені в простому медіатексті, оцінку впливу окремих елементів медіапродукту на власне сприйняття, пояснення, чи змінилося під впливом медіапродукту власне уявлення або думки про предмет повідомлення і як саме.

Другий напрям передбачає слухання аудіальних медіа (звукзаписів) у процесі формування аудіативних умінь, використання візуальних медіа (книжок, журналів, газет) для вдосконалення навички читання, складання розповідей, описів, есе, міркувань за візуальними медіапродуктами (малюнком, світлиною, картиною, коміксами) та аудіовізуальними (мультфільмом, телепередачею, фільмом) з метою

розвитку культури усного та писемного спілкування здобувачів початкової освіти.

Третій напрям – це створення і презентація здобувачами початкової освіти самостійно та в групі простих аудіальних медіапродуктів (презентація роботи групи, оголошення зі сцени, повідомлення новин через гучномовець тощо), простих візуальних медіапродуктів (світлин, листівок, коміксів, книжечок, стіннівок, колажів тощо), простих аудіовізуальних медіатекстів (відеозаписів виступу, вистав, екскурсій, інтерв'ю) з допомогою педагога, ураховуючи мету й аудиторію, використання різних форм презентації простих медіатекстів. Крім того, цей напрям передбачає розвиток комунікативно-творчих здібностей здобувачів початкової освіти на основі використання медіапродуктів (складання усних і письмових монологічних висловлень – розповідей, описів, есе, міркувань).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, аналіз Типових освітніх програм, запланованих результатів із мовно-літературної освітньої галузі початкової школи дозволяє стверджувати, що змістова лінія «Досліджуємо медіа» має значний дидактичний потенціал для розвитку культури спілкування здобувачів початкової освіти на уроках української мови. З цією метою нами було розроблено систему мовленнєвих вправ і завдань, яка враховує види роботи з медіапродуктами на уроках української мови в 4 класі: дослідження медіатекстів, використання медіапродуктів для комунікації, створення медіапродуктів. Усі вправи і завдання цієї системи передбачають активну роботу з медіапродуктами з метою розвитку культури усного і писемного спілкування здобувачів початкової освіти. Подальші перспективи дослідження полягають в експериментальній перевірці ефективності розробленої системи мовленнєвих вправ і завдань на уроках української мови в 4 класі під час реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа».

Література:

1. Бакка Т., Голошапова В., Дегтярьова Г., Євтушенко Р., Іванова І., Крамаровська С. Медіаграмотність та критичне мислення в початковій школі. За ред. Волошенюк О., Дегтярьової Г., Іванова В. Київ : ЦВП, АУП, 2017. 196 с.
2. Вербещук С. Формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання. Дис. ...канд. пед. наук. Івано-Франківськ, 2016.
3. Державний стандарт початкової освіти. *Учитель початкової школи*. 2018, № 4 (вкладка). С. 1–16.
4. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови. Київ. 2019. 131 с.
5. Старагіна І.П. Нова українська школа: методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з предметів мовно-літературної галузі в початковій школі. За ред. О. Волошенюк, В. Іванова. Київ : ЦВП, АУП, 2020. 58 с.
6. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко (1-2 класи). Київ: КабМін України. 2019.
7. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Шияна (1-2 класи). Київ: КабМін України. 2019.
8. Черешнюк, І.О. Методичні рекомендації використання медіатехнологій в початковій школі. 2016. URL: <http://www.osvita-verh.dp.ua/files/2016/Media.pdf>

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ МНЕМОТЕХНІКИ

*Пашко Л., доцент
кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Бєдіна С., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останнім часом питання розвитку мовлення стає все ширшим у колі наукових розвідок педагогічних працівників, де провідною метою стає вдосконалення монологічного мовлення дітей початкової школи. Усі види мовленнєвої діяльності, скажімо, переказ літературних творів, складання описових розповідей про предмети, створення творчих оповідань про об'єкти, явища природи, заучування віршів тощо, мають високі результати в разі використання вчителем нетрадиційних форм роботи з дітьми.

Концепція «Нова українська школа» спрямовує проводити роботу з розвитку мовлення спеціально у зв'язку з вивченням шкільного курсу (граматики, словотворення, правопису) для того, щоб учні опанували мовні норми, а також уміннями висловлювати свої думки в усній і писемній формі, користуючись потрібними мовними засобами відповідно до мети, змісту мовлення й умов комутації [5].

Федчик В. А. пов'язує розвиток мовлення із розвитком особистості людини, її духовних здібностей – інтелекту, мислення, моральних якостей [12], адже у свій час ще Цицерон говорив, що вміти правильно говорити – ще не заслуга, а не вміти – вже ганьба, тому що правильне мовлення... не стільки гідність вправного оратора, скільки властивість кожного громадянина.

Лінгводидакти в межах окресленого питання зазначають, що у мовленні учнів початкової школи існують безліч проблем, наприклад, односкладова мова, нездатність граматично правильно побудувати речення; недостатній словниковий запас; вживання нелітературних слів та виразів; бідна діалогічна мова: нездатність грамотно і доступно сформулювати питання тощо. Останнім часом діти перенасичені інформацією, тож необхідно, щоб процес навчання був для них цікавим і водночас розвивальним, а використання нетрадиційних прийомів під час розвитку мовлення мало бути послідовним. Відомо, що результати навчання прямо залежать з одного боку від рівня засвоєння нової інформації, а з іншого – демонструють інтелектуальні можливості учня. Тому, на думку вчителів-практиків, надзвичайно важливо розвивати та вдосконалювати навички запам'ятовування. Провідні педагоги-методисти пропонують застосовувати мнемотехнічні прийоми для «поліпшення засвоєння складної інформації, що не має встановлених логічних зв'язків між її елементами з погляду людини, яка її запам'ятовує, і потребує тривалого зберігання та подальшого відтворення» [1, с. 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку мовлення знайшла віддзеркалення в працях українських учених-методистів В. Бадер, О. Біляєва, М. Вашуленка, Г. Іваницької, В. Мельничайка, Н. Пашковської, М. Пентилюк,

Л. Симоненкової та ін. Дослідженню психофізіологічних особливостей мовленнєвої діяльності молодших школярів присвятили свої роботи Д. Горський, Г.Костюк, О. Кочерга, Л. Роговик, І. Синиця, В. Семиченко та ін. Упровадження елементів мнемотехніки для покращення засвоєння нової інформації на заняттях у початковій школі приділяли увагу у своїх наукових розвідках О. Акастьолова, Л. Лялька, А. Проніна, О. Стромчинська, Г.Чепурний та інші науковці.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – розглянути використання мнемотехнічних прийомів на уроках української мови під час розвитку монологічного мовлення учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до освітньої галузі «Мови і література» Державного стандарту початкової загальної освіти українська мова будується за змістовими лініями: мовленнєвою, мовною, соціокультурною, діяльнісною. Мовленнєва змістова лінія, яка є основною, передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання впливу. У кожному класі програмою виділено розділи 2. «Мовленнєва діяльність» і розділ 3. «Знання про мову, мовні уміння», в яких виокремлено підрозділ 1. «Текст. Речення. Слово» – зміст навчального матеріалу і державні вимоги щодо рівня його засвоєння [2]. Формування, розвиток навичок мовленнєвої діяльності передбачає роботу над побудовою діалогічних і монологічних висловлювань – усних і письмових. Необхідно пропонувати учням складати усні та письмові висловлювання з безпосередньою комунікативною метою (запрошення, вітання, вибачення, оголошення і т. ін.). Ця робота виконується учнями самостійно або за допомогою різних допоміжних матеріалів, за запропонованими вчителем, ключовими словосполученнями, реченнями, початком чи кінцем майбутнього висловлювання, малюнком чи серією малюнків. Для організації мовленнєвої діяльності учнів необхідно на уроках створювати такі комунікативні ситуації, які спонукали б їх до говоріння. З цією метою в методиці використовуються різні засоби та методи, проте, зупинимо увагу на мнемотехнічних прийомах, в яких умовно визначається реалізація наступних завдань: розвиток монологічного і діалогічного мовлення; здатність за допомогою мнемотаблиць розуміти й розповідати знайомі казки, вірші; навчати дітей правильної звуковимови; розвивати в дітей розумову активність, кмітливість, спостережливість, вміння порівнювати, виділяти істотні ознаки тощо [8].

За Г. Чепурним, мнемотехніка – це «технологія покращення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів» [9, с.11], яка забезпечує ефективне запам'ятовування, збереження і відтворення нової інформації, збільшує обсяг пам'яті, шляхом утворення додаткових асоціацій. Автор зазначає, що користуватися мнемотехнікою може будь-яка людина незалежно від вікових особливостей, потрібно лише володіти особливими здібностями та навичками.

Дослідники в межах окресленого питання виокремлюють кілька типів мнемотехніки:

- народна. Цей спосіб мнемотехніки вважається найпоширенішим, проте, вона не така результативна, оскільки вона не володіє певною системою;
- класична. Цей метод використовували наші предки, завдяки йому легко запам'ятовувати довгі речення;
- педагогічна. В основі цієї методики робиться упор на те, щоб діти запам'ятовували матеріал, читаючи книжки, вірші, тексти;

- циркова або «естрадна». Тут інформація міцніше зашифрована в голосі, жестах, міміці;
- спортивна. Застосовуються змагання, які влаштовуються між мнемоністами на швидкість запам'ятовування інформації, її обсяг;
- сучасна. Ця методика заснована на використанні теоретичної бази [7].

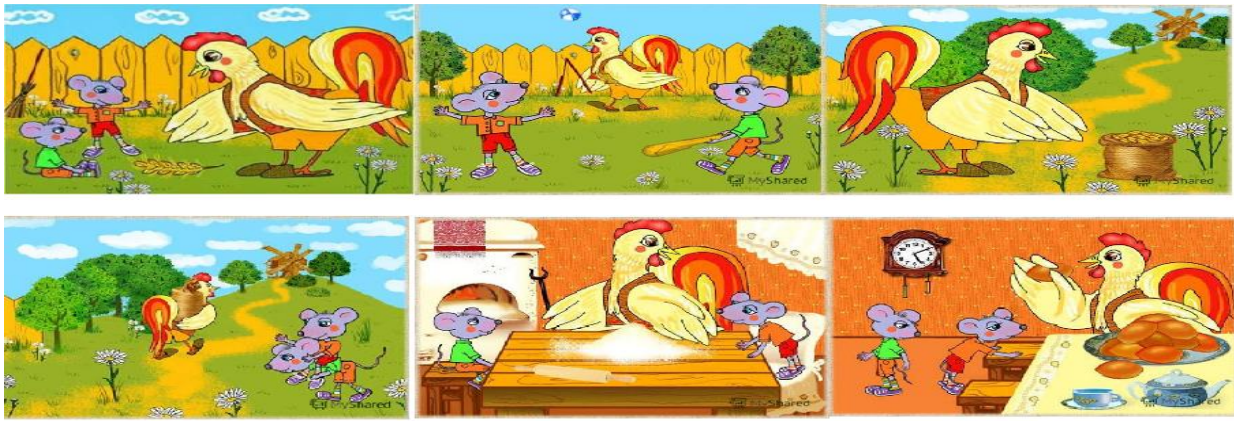
Застосування на уроках української мови мнемотехнічних прийомів: аналогія, трансформація, тлумачення, колаж (зв'язування), сюжет, логічне запитання, небилиці, піктограми, наочне моделювання, мнемоквадрати, мнемодоріжки, мнемотаблиці, передача змісту відповідними рухами, передача змісту через гру – сприятиме формуванню, розвитку навичок з усіх видів мовленнєвої діяльності, будучи головною метою початкового навчання. На заняттях із використанням мнемозасобів, правильно і точно поставленні запитання, дозволяють навчити молодших школярів давати поширені відповіді, міркувати, використовувати ці вміння під час самостійної розповіді. Д. Ушинський писав у свій час писав: «Ви навчаєте дитину яким-небудь невідомим йому п'яти словами – він буде довго і марно мучитися, але зв'яжіть двадцять таких слів з картинками, і він засвоїть на льоту» [10, с. 29].

Важливим фактором є використання мнемотехніки має проводитися від найпростіших мнемоквадратів, поступово переходила до мнемодоріжок і пізніше до мнемотаблиць (схема, що складається з декількох квадратів, у яку закладена певна інформація). Останні служать дидактичним матеріалом на заняттях із розвитку зв'язного мовлення учнів початкової школи для збагачення словникового запасу, під час навчання складання розповідей, переказах казок, відгадуванні та загадуванні загадок, вивченні віршів тощо.

Спираючись на досвід педагогів, розроблено мнемотаблиці для складання описової розповіді.



Це найважчий вид у монологічному мовленні. Опис залучає всі психічні функції (сприйняття, увага, пам'ять, мислення), бо для того, щоб описати предмет, його треба усвідомити, а усвідомлення – це вже аналіз. Важливо навчити дитину спочатку виділяти ознаки предмета, а потім будувати логічні розповіді.



Шівник та двоє мишенят

Особлива роль у формуванні зв'язного мовлення дітей початкової школи належить саме переказам. Під час такої роботи вдосконалюється структура мовлення, її виразність умінь будувати речення. За допомогою мнемотаблиці діти бачать усіх дійових осіб, тож концентрують свою увагу вже на правильній побудові речень, на відтворенні у своїй промові необхідних виразів.

Пропонуємо розглянути мнемотехнічні вправи, які були запропоновані Г. Чепурним учням для вирішення мовленнєвих завдань у 3–4-х класах – написанню переказів і творів. Одним із найважливіших видів мовленнєвої діяльності, робота над яким відбувається в початкових класах, є запам'ятовування.

Застосування на уроках української мови способу «Ланцюжок» дозволить дітям навчитися запам'ятовувати одночасно кілька елементів. Наприклад, необхідно запам'ятати деякі продукти. Дитина повинна уявити образ цих продуктів, склеїти їх подумки з іншими предметами такого ж кольору й розміру. Потім образи пов'язати між собою, отримуючи тим самим пари. Коли у неї вийде зв'язок, нехай подумки прибере одну картинку, зосередить увагу на другий предмет. Після цього в школяра з'явиться зв'язок між наступною парою картинок. Коли дитина буде згадувати весь ланцюжок, у неї в свідомості спливатиме одночасно кілька предметів.

«Символізація». Цей метод застосовується для того, щоб запам'ятати абстрактні поняття. Представивши подумки образ, дитина має поставити собі запитання, як його краще уявити? Приміром, холод викликає асоціації з льодом, снігом. А спека з літом, морем.



Мнемотехніку можна застосовувати і вдома. Запропоновано намалювати дітям схеми-малюнки про те, як пройшов день. Необхідно час від часу давати картинку, учень має самостійно скласти розповідь. Запропоновано учням 4 класу за відомою картинкою придумати свій, відмінний від оригіналу, фінал.



Під час запровадження до уроків української мови та читання елементів мнемотехніки було зафіксовано, що 50 % учнів легше засвоювали новий навчальний матеріал. Діти не лише із захопленням та цікавістю вивчали вірші, а й значно краще стали запам'ятовувати нові слова, переказувати тексти, презентувати свої розповіді. Звісно, є діти із низьким рівнем пізнавальної активності, не бажанням запам'ятовувати інформацію таким чином. Проте досвід показує, що навіть такі учні підсвідомо запам'ятовують нову інформацію, долучаються до нових форм роботи.

Висновки. Отже, регулярне застосування мнемотехніки допоможе учням початкової школи збагатити свій словниковий запас, навчить вибудовувати грамотні логічні ланцюжки. Застосування запропонованих прийомів не лише дозволяє по-новому розв'язувати проблеми розвитку мовлення у дітей, а й створювати мотивацію ефективного навчання.

Література

1. Акастьолова О.В. Використання прийомів мнемотехніки для засвоєння навчального матеріалу здобувачами освіти початкових класів. Навчально-методичний посібник. СМТ Слобожанське, 2022. С. 5 URL: <https://naurok.com.ua/posibnik-vikoristannya-priyomiv-mnemotehniki-dlya-zasvoennya-navchalnogo-materialu-zdobuvachami-osviti-pochatkovih-klasiv-296773.html> (дата звернення: 23.09.22)
2. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Урядовий портал. 2018. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 23.09.22)
3. Зиганов М., Козаренко В. Мнемотехніка. Запам'ятовування на основі візуального мислення. Київ: Школа раціонального читання, 2007. 134 с.
4. Карабань В. М. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. URL: file:///D:/Мои%20документы/Desktop/dosvid_karban.pdf (дата звернення: 23.09.22)
5. Концепція Нової української школи. [Чинний від 2016-10-27]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 23.09.22)
6. Лаврентьєва Г. П. Пропедевтика формування інформаційної культури у початковій школі. Інформаційні технології і засоби навчання. 2013. № 5. URL: https://lib.iitta.gov.ua/6474/1/Propedevtika_2013_No5_Lavr_1.f (дата звернення: 23.09.22)
7. Мнемотехніка – це прийоми і методи запам'ятовування URL: <http://goodhouse.com.ua/poradi/14543-mnemotexnikatrenuvannya-pamyati-movlennya-texnika-zapamyatovuvannya-informacii-na-osnovi-vizualnogo-mislennya-dlya-ditej-diyachogo-sadu-shkolyariv-metodi-tablici-vpravi-i-prijomi-dlya-vixov.html> (дата звернення: 23.09.22)

8. Чепурний Г.А. Мнемотехніка – технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти. Тернопіль: Мандрівець, 2015. 58 с.
9. Чепурний Г. А. Освітня мнемотехніка : навчально-методичний посібник, 3-тє вид., оновл. зі змін. та допов. Тернопіль : Мандрівець, 2020. 152 с.
10. Ушинський К. Д. Проект учительської семінарії. *Вибрані пед. твори: у 2-х т. Т. 2.* Київ: Рад. школа, 1983. 359 с.
11. GOODHOUSE: URL: goodhouse.com.ua/poradi/14543-mnemotexnikatrenuvannya-pamyati-movlennya-texnika-zapamyatovuvannya-informacii-na-osnovi-vizualnogo-mislennya-dlya-ditej-dityachogo-sadu-shkolyariv-metodi-tablici-vpravi-i-prijomi-dlya-vixov.html (дата звернення: 23.09.22)
12. Федчик В.А. Теорія мовленнєвої діяльності як основа методики розвитку мовлення. Донецький державний університет управління, Україна URL: http://www.rusnauka.com/22_NIOBG_2007/Philologia/25160.doc.htm (дата звернення: 23.09.22)

УДК 373.3.016:004

ЦИФРОВЕ МИСТЕЦТВО ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА СУЧАСНОГО КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ

*Плахотський О., старший викладач
кафедри природничо-математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

За даними аналітичного агентства We Are Social, на сьогоднішній день у світі інтернетом користується понад 4 мільярди людей. З них близько 250 млн осіб уперше вийшли до мережі лише в 2017 році.

Постійний масовий приплив користувачів безпосередньо впливає на доступність інформації та можливість навчання в мережі. За бажанням сучасний користувач інтернету здатний отримати як мінімум базові знання практично в будь-якій галузі. Це стосується не лише науки, а й мистецтва.

Сплеск суспільного інтересу до цифрового мистецтва відбувся в 90-х рр. ХХ ст. На початку ХХІ століття віртуальна реальність досягла високого рівня технологічності й набула широкого поширення в багатьох галузях людської діяльності, у тому числі і в образотворчому мистецтві.

Основним ідеологом нового напрямку цифрового мистецтва по праву можна вважати Р. Чханга – американського художника, письменника та психолога, який розробляє «інноваційну теорію природи людини», у межах якої мистецтво розглядається як каталізатор розумової еволюції. Будучи одним із піонерів цифрового образотворчого мистецтва, він у 1980–90-х рр. Розвивав концепцію пікселізму (pixelism) – імітації піксельних зображень низької роздільної здатності (lowresolution), що їх у техніці традиційного олійного живопису на полотні, а 1997 р. заснував у мережі Інтернет «Істинно віртуальний музей мережного мистецтва» («Truly Virtual Web Art Museum»), у якому, окрім персональних виставок художника, постійно відбуваються тематичні виставки, а також експонуються роботи численних цифрових художників із різних країн світу.

Нові технології вплинули на динаміку розвитку художнього процесу у всіх видах мистецтва. Систематичні дослідження показали, що внаслідок взаємовпливу та взаємозалежності інформаційно-комп'ютерних технологій (ІКТ) та

мистецтва зростає рівень технологізації мистецтва та естетизації технологій. З погляду формоутворення в мистецтві ці процеси призводять до проникнення суто технологічних форм у художню сферу, що, своєю чергою, є естетичною стилізацією [1].

Насамперед вплив цифрової культури поширився на традиційні види образотворчого мистецтва – графіку, скульптуру, живопис. Стали з'являтися голографічні зображення, що імітують рельєф, скульптуру, картину і навіть архітектуру. Наприклад, широкі творчі можливості виявили такі області як, віртуальна реальність, тривимірна анімація, інтерактивні системи. [6].

В останні двадцять років використання цифрових технологій практично всіх сферах життя значно зросло, що призвело до міркувань про те, що всі форми художньої творчості в результаті перетечуть у цифровий медіум – через оцифрування, або через використання комп'ютера на певних стадіях створення і обробки. Немає сумніву в тому, що дедалі більше художників, які працюють із різними типами матеріалів – від живопису, малюнка та скульптури до фотографії та відео, – використовують цифрові технології як творчий інструмент у певних аспектах своєї діяльності. У деяких випадках їхні твори виразно свідчать про застосування цифрових мистецьких засобів та залучають відповідні мову та естетику. В інших випадках використання передових технологій носить прихований характер і буває важко визначити, чи створено цей твір за допомогою цифрових чи аналогових процесів. Іноді виявляється, що твір, у якому начебто використані цифрові методи, насправді абсолютно традиційний за своєю технікою, а той, який на вигляд здається «ручною роботою», був оброблений на комп'ютері. В обох випадках автор явно багато почерпнув як з історії фотографії, скульптури, живопису та відео, так і з цифрових технологій [3, с. 27].

При величезному темпі розвитку та експоненційно наростаючій сфері впливу сам напрямок цифрового образотворчого мистецтва перебуває у сенсі стагнації. При незаперечному зростанні спільноти цифрових художників та фахівців протягом останніх тридцяти років сучасне цифрове образотворче мистецтво виступає здебільшого як інструмент, що є лише етапом виробничого процесу. Причиною цього можна назвати саме середовище існування цифрового мистецтва сьогодні. Проблема сучасної індустрії цифрового образотворчого мистецтва полягає в тому, що, з одного боку, CG художник є частиною систематизованого дизайн-проекування, спрямованого на створення комплексних продуктів, що тиражуються, розрахованих на масове споживання, а з іншого – сучасні CG художники вже не просто програмісти, це концептуальні розробники кінцевого і формаційного продукту. Що виконують суворо відведену їм роль у проекті. Зараз, завдяки розвитку технологічного прогресу і доступності комп'ютера як інструменту, роль цифрового художника незмірно зросла.

Безумовно, у сучасному робочому середовищі все підпорядковане загальному баченню дизайн-проекту. Алгоритми спільної роботи всієї команди, до якої, зокрема, і входить художник CG, суворо регламентовані. При цьому найчастіше саме творче бачення художників задає тон і стилістику всьому проекту та є однією з важливих складових успіху. Варто відзначити, що, незважаючи на утилітарно-прикладну функцію загалом у сучасній цифровій індустрії, існує вже сформована art-спільнота зі своїми майстрами, які заслужили світове визнання за життя не тільки як виконавці, але і як творці, які створюють воістину нові образи, завдяки цифровому простору.

У сучасній вищій художній освіті стає очевидною необхідність розширення кола знань, котрі поглиблюють уявлення студентів про новітні процеси, які відбуваються в науці, культурі, мистецтві, фаховій освіті. Існування в умовах цифрової епохи не може залишати поза увагою навчання такі види творчої діяльності, які

безпосередньо пов'язані з комп'ютерними технологіями, і це не тільки дизайнерське та архітектурне проектування або створення анімаційних проектів. Медіатехнології здатні розвинути творчу уяву, асоціативне мислення, допомогти зрозуміти всю складність плюралістичної художньої картини сучасності, «інтеграція цифрових мистецтв у мистецький освітній простір ЗВО є специфічним засобом оновлення та вдосконалення інноваційно-творчого потенціалу студента й зумовлює формування фахово спрямованих цифрових компетенцій» [5, с. 36].

Попит на цифрове мистецтва зростає з кожним роком, усе більше інформації переносять в носії, де потрібна ілюстративна база, створена саме завдяки графічним редакторам. Цифровий живопис має великі перспективи розвитку в майбутньому, це можна простежити вже сьогодні. Адже багато художників-ілюстраторів в Україні і за кордоном уже працюють у напрямку цифрового живопису, пропонують свої авторські техніки зі створення зображень, пропонують відео-уроки для тих, хто починає знайомитись із цифровим комп'ютерним зображувальним мистецтвом. Створюються й удосконалюються графічні планшети та редактори для роботи з растровою та векторною графікою, вони стають зручнішими, беручи від традиційного мистецтва краще.

Література:

1. Абдуллаєва Р. Г. Проблема художнього стиля в інформаційній культурі. автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра мистецтвозн. : 17.00.09. Баку, 2021. 52 с.
2. Концепція розвитку педагогічної освіти / МОН України // Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16.07.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti> (дата звернення: 01.11.2022).
3. Крістіана П. Цифрове мистецтво. М.: Ад Маргинем ПресIRIS Foundation, 2019. 272 с.
4. Рабчук Н. What is Digital art? URL : <https://museumofdigital.art/hto-takoe-digital-art/> (дата звернення 01.12.2022).
5. Растрігіна А. М. Інтеграція цифрових технологій у мистецький освітній простір ВНЗ. *Наукові записки ЦДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. Вип. 163. С. 32–38.
6. You Art. Як сучасні технології змінюють мистецтво. URL: <https://supportyourart.com/stories/art-technology/> (дата звернення: 01.11.2022).

УДК 378.22:1(075.8)

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ВПРАВ ІЗ ФРАЗЕОЛОГІЇ

*Помирча С., доцент
кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Святошенко Т., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Реформування загальної середньої освіти, Національна доктрина освіти України, Концепція НУШ пропонує переорієнтацію навчального процесу, закласти базис для формування демократичного

суспільства, яке визнає освіченість, вихованість узагалі та формування культурної компетентності молодших школярів зокрема. Метою сучасної освіти є «розвиток особистості як суб'єкта культури, орієнтація її на соціальні цінності, які засвоюються через культуру, розвиток полікультурної мовної особистості» [5, с. 154]. Звідси на сучасному етапі в умовах змін Нової української школи формування соціокультурної компетентності школярів посідає особливе місце у структурі предметних компетентностей для української мови в початковій школі, а отже передбачає етнокультурний розвиток школярів та їхню адаптацію до життя в певному соціальному середовищі. Це є можливим, зокрема, у процесі поглибленого залучення до вивчення української мови фразеологізмів, у яких і є відображенням культури народу, бо саме у фразеології найяскравіше виявляється національна специфіка мови. У зв'язку з цим одним із чинників формування соціокультурної компетентності стали ресурси української фразеології. Високий рівень етнокультури учнів початкової школи неможливий без виховання культури мови, відчуття краси слова і поваги до нього. Тож по-справжньому прищеплювати любов до рідної мови, викликати захоплення багатством і різноманітністю її виражальних засобів, розвивати чуття любові і виховувати високу культуру мовлення неможливо, якщо не брати до уваги мовних перлин – фразеологізмів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Предметом уваги питання формування соціокультурної компетентності були представлені в роботах Є. Верещагіна, Н. Гез, О. Леонтєва, В. Редько, В. Сафонова, І. Хом'як та інших дослідників. Л. Скуратівський досліджував проблему формування соціокультурної компетентності під час аналізу підручників середньої школи. Аналіз лінгвістичної та методичної літератури показує, що проблема вивчення фразеології перебуває в полі зору таких лінгвістів і методистів: С. Гаврина, О. Бистрова, В. Барабаша, Т. Грибницького, М. Коломійця, В. Мельничайка, О. Смовської та ін. Проте формування соціокультурної компетентності в початковій школі засобами фразеології на сьогодні недостатньо вивчена.

Мета статті – розглянути використання фразеологічних одиниць на уроках української мови під час формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Виконуючи настанови навчальної програми, учителі початкової школи мають якнайбільше уваги приділяти розвиткову словникового запасу учнів, розширенню їхнього загального і мовного світогляду. Істотну роль тут відіграє робота з фразеологізмами, ознайомлення з фразеологічним багатством української мови, вироблення навичок користування цими виражальними засобами.

Формування соціокультурна компетентність за допомогою фразеологічного слова сприяє до розуміння загальнолюдських і національних цінностей молодших школярів, виховання культури мовлення, формування духовних цінностей, відчуття краси, здатності передавати найтонші відтінки людських думок і переживань. На необхідність формувати в молодших школярів соціокультурну компетентність орієнтує й новий Державний стандарт початкової загальної освіти.

Аналіз наукової літератури свідчить, що більшість дослідників розуміють соціокультурну компетентність як готовність, здібності і досвід особистості застосовувати на практиці знання та вміння, які забезпечують раціональне і шанобливе сприйняття культури того чи іншого народу. Соціокультурна компетенція спрямована, зокрема, на розвиток світогляду школярів та їхню підготовку до сприйняття себе як

носія національних цінностей [1, с. 476]. Таким чином, соціокультурна змістова лінія на уроках української мови полягає у вивченні мови не ізольовано, а в контексті представленої нею культури, тобто української. Тобто, мова і культура постають у тісному взаємозв'язку, а учень як член суспільства є, з одного боку, основним носієм мови, а з іншого – культури суспільства, тобто це творець культури і одночасно користувач культури.

Серед засобів навчання української мови та формування соціокультурної компетентності молодших школярів насамперед є різні за своєю функціонально-стилістичною приналежністю тексти, адже саме в них національно-мовна специфіка відображається на всіх мовних рівнях, саме в їхніх межах має місце культурно маркована діяльність українського етносу.

Програма з української мови не передбачає цілеспрямованої систематичної роботи над фразеологічним матеріалом, хоча ця роблема є складною і багатоаспектною.

У процесі початкового навчання української мови поглиблюються уявлення школярів про навколишній світ, розвивається їхнє образне і логічне мислення; здійснюється патріотичне, морально-етичне, естетичне виховання учнів. Навчання української мови має бути спрямоване на розвиток у дітей, окрім загальнономовленневих, таких загальнонавчальних умінь: організаційних, загальнопізнавальних, контрольних-оцінних. Важливо формувати у школярів почуття відповідальності за виконане завдання, готовність самостійно працювати з новим, доступним за складністю навчальним матеріалом, мати власну думку з приводу обговорюваних питань, обґрунтовувати її.

Фразеологічні одиниці є складовою частиною лексики і нараховують десятки тисяч одиниць. Вони виражають багатство відтінків людської думки, роблять мовлення виразнішим, яскравішим, образним і переконливим. Влучний крилатий вислів, сповнена народної мудрості приказка, ідіома оживляє мову; із їхньою допомогою мова стає більш жвавою і емоційнішою. Саме тому вивчення фразеології в школі відіграє надзвичайно важливу роль, має як загальнопізнавальне, так практичне значення під час формування соціокультурної компетентності.

При формуванні в дітей наукового світогляду, знання з фразеології відіграють суттєву роль в процесі розкриття функцій мови в суспільстві (спілкування, передачі і зберігання інформації); зв'язку мови з життям суспільства, змін, які відбуваються в мові, роль української мови в сучасному світі [4, с. 28].

Практичне значення фразеології полягає в тому, що її вивчення позитивно впливає на усвідомлення учнями специфіки інших одиниць мови, сприяє оволодінню орфографічними навичками, є базою збагачення словникового запасу і основної роботи зі стилістики, яскравим матеріалом для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності.

У початкових класах відбувається практичне ознайомлення учнів із фразеологічними одиницями (без вживання терміна); це свого роду пропедевтичний етап у вивченні фразеології. На цьому етапі діти дізнаються, що є слова, які можуть виразніше і яскравіше позначати ті, чи інші поняття; учні вчаться обирати влучні слова для вираження своїх думок, уникати вживання одноманітних слів у зв'язному висловлюванні.

В аспекті нашого дослідження розглянемо низку вправ, які доцільно використовувати в умовах дистанційного навчання під час формування соціокультурної компетентності.

В умовах дистанційного навчання для учнів початкової школи практичне оволодіння мовними засобами визнається найголовнішим завданням шкільного курсу мови, до системи вправ ставляться значно вищі вимоги, їхня роль уже не зводиться до закріплення матеріалу уроку, до розпізнавання й аналізу мовних фактів. Усе частіше використовують вправи для синтезу відомостей, набутих учнями на різних уроках, для систематизації широких, комплексних теоретичних питань і для зв'язку граматики з різними аспектами вивчення рідної мови.

Важливо, щоб учитель добре орієнтувався в тім, які бувають типи і види вправ, у чому полягає їхній навчальний ефект, бо тільки в такому разі він зможе на кожному конкретному етапі навчального процесу обирати ті форми роботи, що забезпечать поступове, але неухильне поглиблення знань і підвищення мовної вправності учнів. Для практичного оволодіння фразеологією учні повинні знати не лише семантику, але і форму фразеологізмів.

Зважаючи на те, що ознайомлення учнів початкових класів із фразеологічними одиницями відбувається практично, то мовні вправи займають невелику частку. Засвоєння теоретичних відомостей про фразеологізми не є самоціллю; одночасно необхідно формувати вміння вживати фразеологізми у мовленні. Операції з мовним матеріалом вже на початковому етапі можуть бути реалізовані з врахуванням їх мовленнєвої спрямованості і співвідноситися із ситуацією спілкування.

Для розробки системи вправ важливою є класифікація, яка враховує відмінності процесів формування навичок розуміння і навичок продукування мовлення, що передбачає два типи вправ – рецептивні і продуктивні. На рівні фразеології, мета рецептивних вправ – формування і розвиток умінь сприймати одиниці мовлення як структурно – семантичне ціле в процесі читання і аудіювання, що є важливим у плані адекватного розуміння фразеологічних одиниць. Призначення продуктивних вправ – формування навичок вживання фразеологізмів в усному і писемному мовленні.

Розгляд фразеологічної роботи в якості особливого аспекту розвитку пізнавального інтересу, визнання фразеологізму одиницею навчання, оволодіння якою передбачає процес формування соціокультурної компетентності, стали відправною точкою для розробки комплексу вправ, в основі якого лежить формування фразеологічної вправності учнів початкової школи.

Як уже зазначалося, завданням вивчення фразеології на початковому етапі є оволодіння фразеологічними одиницями на практичному рівні. Виходячи з цього, запропонований комплекс вправ спрямований на практичне засвоєння одного з рівнів мови, що передбачає формування пізнавального інтересу як до вивчення фразеологічних зворотів, так і до оволодіння українською мовою в цілому. Беручи до уваги специфіку початкової школи щодо вивчення фразеологічних одиниць, а також характер фразеологічних вмінь і навичок, ми виділяємо умовно два комплекси вправ.

Перший комплекс вправ має на меті формувати навички сприйняття фразеологічних одиниць при аудіюванні та читанні засобами мультимедійних технологій, наприклад перегляд презентацій, перегляд малюнків, знаходження інформації через інтернет. Сприйняття фразеологічних одиниць у процесі читання і аудіювання – це дія, яка передбачає не тільки сприймання, але і розуміння почутого чи прочитаного. Цей комплекс включає такі різновиди вправ:

- пояснення значення підкреслених словосполучень;
- запам'ятовування і вживання фразеологізму як одного слова;
- заміна виділених словосполучень близькими за значенням (користуючись довідкою);

- заповнення пропусків відповідними словосполученнями;
- знаходження відмінностей у значеннях підкреслених словосполучень;
- уживання словосполучень як фразеологізмів, і як вільних;
- знаходження відмінностей у близьких за структурою фразеологізмах (*тримати себе – тримати себе в руках*);
- знаходження в тексті фразеологічних одиниць;
- вправи з використанням фразеологічних словників.

Призначення другого комплексу – формування навичок уживання фразеологічних одиниць в усному і писемному мовленні, навичок ситуативно – спрямованого вживання фразеологічних одиниць.

Сюди входять вправи на відпрацювання вживання фразеологічних одиниць спочатку у вузькому контексті, а потім у складі речень із використанням на початковому етапі опор – запитань, які допоможуть зорієнтуватися учням у визначенні ситуації мовлення, створення презентацій.

Особливе місце в цьому комплексі посідають вправи, які формують навички вживання фразеологічних одиниць, що мають відмінні синтаксичні зв'язки від зв'язків між компонентами у вільному словосполученні. Також сюди входять вправи на розрізнення близьких за значенням фразеологізмів, синонімічних фразеологізмів; на вживання фразеологічних одиниць однієї семантичної групи в переказі тексту; складання творів із використанням фразеологічних одиниць, продукування діалогів та інші.

Наводимо приклади вправ кожного типу (учитель презентує тексти вправ через проектор на мультимедійну дошку)

1. Вправи на знаходження фразеологізмів у тексті та розрізнення фразеологічних словосполучень та вільних

1. Прочитай вірш. Знайди у ньому фразеологізм і поясни його значення.

В цирку був я з дідусем –

Ми там бачили усе:

І жонглера, і ведмедя

На швидкім велосипеді.

Я крутивсь, дідусь спитав:

- Ти прийшов ловити гав?

Аж піднявся я із лави:

- Та які ж у цирку гави?!

2. На слайді розміщена фразеологізми. Випишіть словосполучення у дві колонки: у першу – фразеологізми, а в другу – звичайні словосполучення.

Зелений гай, зелена вулиця, нагріти руки, піймати облизня, бити чолом, бити на сполох, гріти воду, бити молотом, взяти за горло, взяти за руку, піймати злочинця, заварити кашу, заварити чай, скакати в гречку, сіяти гречку.

3. Визначте з-поміж цих словосполучень фразеологізм:

а) *накивати п'ятами;*

б) *розбити вазу;*

в) *пекти картоплю.*

4. На слайді подано текст. Прочитайте і знайдіть у ньому стійкі словосполучення.

Моя подруга Оксана – золота людина. Вона усім допомагає. Ми з нею часто разом готуємо домашнє завдання. Вона живе за два кроки від мого будинку. Оксана

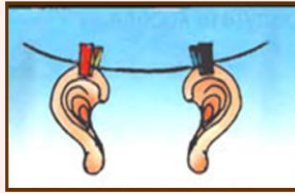
завжди радіє моїм успіхам. Коли я одержую високу оцінку вона на сьомому небі. Важко розповісти про гарну людину двома словами.

5. Поясніть значення фразеологізмів на слайдах

Водити за ніс



Розвішувати вуха

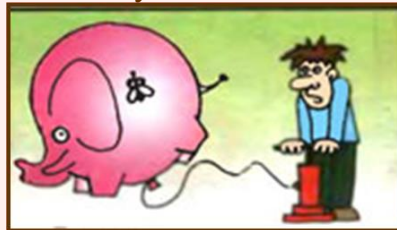


Точити зуби
Не у своїй тарілці



Клювати нос

Робити з мухи слона



Прикусити язика



Чесати язики



6. Подумай і скажи, про яку людину так говорять у народі?

Ні за холодну воду не візьметься.

Палець об палець не вдарить.

7. Що об'єднує прислів'я кожної групи? Добери узагальнене слово до кожної з груп

1. Праця годує, а лень марнує.

Хто не робить, той не їсть.

Така робота ні в тин, ні в ворота.

Що посієш, те й пожнеш.

Маленька праця краща за велике безділля.

Дружно працювати – втоми не знати.

2. Дерево сильне корінням, а людина знаннями.

Знання людині як крила пташині.

Хто багато читає, той багато знає.

Людина без знань як риба без води.

Великі знання починаються з малої книжки.

Вік живи, вік учись.

9. Замініть підкреслені вирази одним словом.

1. Ходімо додому, бо там мати місця собі не знаходить.

2. Я ліг на ліжко і заснув як убитий

3. Усю Десну знав як свою долоню.

4. Сергій ходив як осіння хмара.

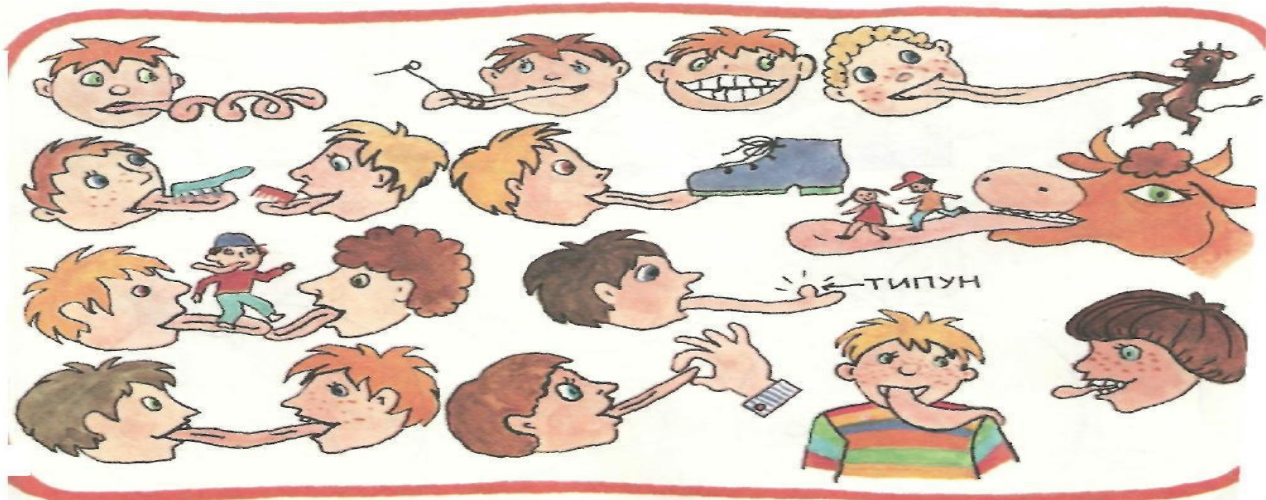
5. Вони росли як горох при дорозі.

10. Користуючись електронним словником або інтернет джерелами, випишіть фразеологізми зі словами-антонімами, потім слова-антоніми, а наприкінці – фразеологізми-антоніми.

10. Користуючись електронним словником або інтернет джерелами, випишіть фразеологізми зі словами-антонімами, потім слова-антоніми, а наприкінці – фразеологізми-антоніми.

Рано чи пізно; рано – пізно; зима одягає, а літо роздягає; вести перед – пасти задніх; перемога – поразка; не ти перший, не ти останній; працюючий – лінивий; кидає то в жар, то в холод; гладити за шерстю; гладити проти шерсті; білий – чорний; ні назад, ні вперед; дивитись уперед – оглядатися назад; не за життя, а на смерть.

11. До поданих фразеологізмів у малюнках доберіть усталені вирази з протилежним значенням, у дужках поясніть лексичне значення

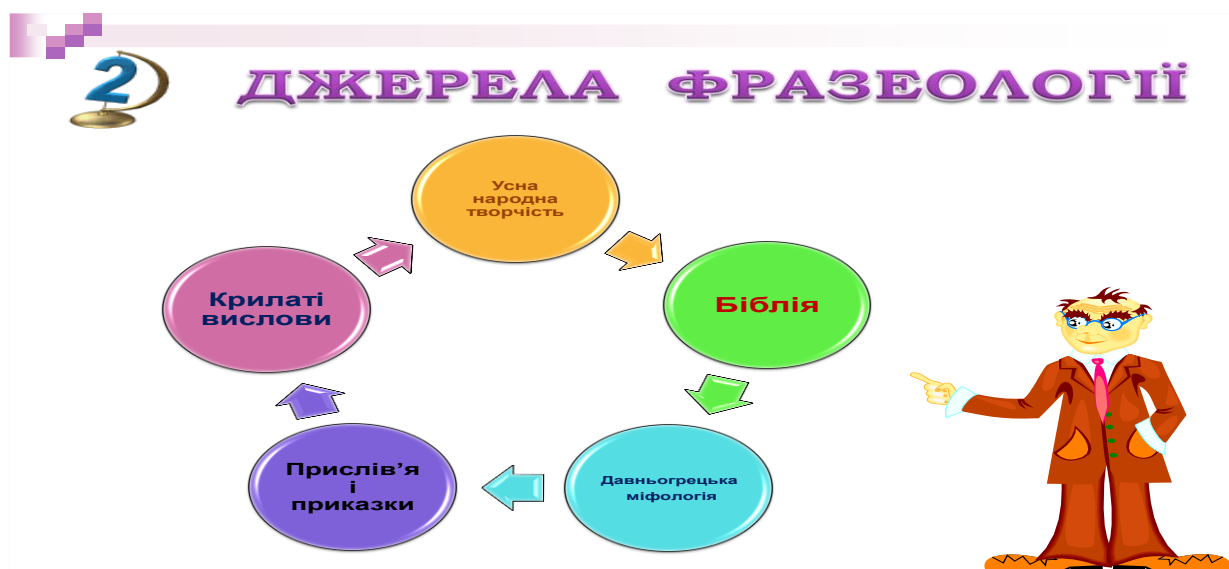


12. Заповніть таблицю, користуючись довідкою

Джерело фразеологізму	Приклади
1. Рибальство	
2. Явища природи	
3. Ті, які позначають дії людини	
4. Ті, що пов'язані з тваринним світом	

Довідка: *пійматися на гачок, як грім серед ясного неба, радіє сонце прихилити, хапатися за соломинку, тедзь укусив, заманити в сіті, водити за ніс, як вітром здуло, битися як риба в сітці, мотати на вус, мокра курка, як кіт наплакав.*

13. Дібрати по одному фразеологізму, ураховуючи його джерело походження



Доберіть до малюнків фразеологізми та складіть із ними речення.



Висновки. Уроки з використанням завдань із вивченням фразеологізмів дозволяють не лише оживити процес вивчення української мови, зв'язати його з дійсністю, забарвити різними фарбами почуттів, а й розвивати в дітей креативне мислення; навчають по-іншому сприймати прочитаний або прослуханий текст; повніше й точніше висловлюють свої думки.

У теорії і практиці навчання рідної мови проблема збагачення мовленням учнів фразеологічними одиницями, на змісті яких формується соціокультурна компетентність молодших школярів.

Література:

1. Боровець, Л. А. Скоромовки та чистомовки для вдосконалення навичок швидкочитання. URL: <https://naurok.com.ua/zbirka-skoromovki-ta-chistomovki-dlya-vdoskonalennya-navichok-shvidkochitannya-9138.html> (дата звернення: 12.10.2022).

2. Вітюк В. Основні шляхи формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи. *Рідне слово в етнокультурному вимірі*, 2013. С. 474–479.
3. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема. *Українська мова і література в школі*, 2014. № 2 (112). С. 2–7.
4. Ляхова Т. Фразеологічний матеріал в початковій школі. *Початкова школа*, 1997. № 4. С. 28–31.
5. Фоменко Т.М. Визначення поняття «Соціокультурна компетентність» у сучасній парадигмі вищої освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*, 2014. №. 42. С. 149–156.

УДК 373.3.091.33:78

РОЗВИТОК В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НАВИЧОК МУЗИЧНОГО СПРИЙМАННЯ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»

*Роздимаха А., доцент
кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Макаренко Л., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Мистецтво, і музика зокрема, відіграють велику роль у формуванні інтелекту учнів початкової школи, оскільки сприймання змісту художнього твору виникає тільки на основі можливо глибшого пізнання його форми. І завданням формування духовного світу, психіки та інтелекту особистості на сучасному етапі розвитку суспільства зумовлено підвищення вимог до навчання учнів початкової школи на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво». Залучення дітей до мистецтва, сприймання музичних творів має розглядатися як одне з головних, системоутворюючих завдань педагога, що актуалізує низку принципово важливих напрямів у його діяльності – від професійно-виконавчих до виховних та художньо-просвітницьких.

У мистецтві музики одним із принципово важливих завдань є адекватна, художньо достовірна інтерпретація музичного твору. Зазначене завдання належить до найбільш суттєвих і в діяльності вчителя-музиканта. Проблеми інтерпретації, художньо-переконливого тлумачення музичних текстів розглядалися фахівцями різного профілю. Висловлювалися різні міркування та думки, зміст яких у більшості випадків зводиться до такого: основне завдання, що стоїть перед музикою, що навчається, – виявлення творчого задуму автора музичного твору, розкриття ідейно-образного змісту цього твору.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У ситуації освітніх змін проблема музичного сприймання учнів початкової школи постає предметом особливого зацікавлення науковців, педагогів, від професійної діяльності і культури яких залежить успішність реалізації освітніх завдань, про що йдеться в основних законодавчих документах: Законах України «Про освіту» (2021 р.) [3], «Про позашкільну освіту» (2020 р.) [7], Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) [4], Концепції «Розвитку освіти України на період 2015–2025 роки (2014 р.) [8], та інших, що дозволяє констатувати – базовою стратегією розвитку окреслених ланок в освіті в Україні

є інтеграційні процеси у всіх сферах життя, а саме в політиці, економіці, культурі й освіті, що актуалізують необхідність і доцільність аналізу напрямів реалізації стратегії інтеграції в сучасній освіті в Україні, зокрема інтеграції художніх знань учнів початкової школи як одного із провідних принципів загальної мистецької освіти.

Теоретичні та методологічні аспекти розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» розглянуто в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, у яких виокремлено такі напрями розв'язання окресленого питання:

– розвиток в учнів початкової школи навичок музичного сприймання в історії гуманітарного знання (Г. Дідич, Л. Заря, М. Лук'яничук, Д. Маковський, О. Мкртічян, О. Олійник, І. Рожко, Г. Руда);

– вікові особливості учнів початкової школи (І. Бех, К. Завалко, А. Ковінько, Л. Макарова);

– особливості інтегрованого підходу до навчання музичному мистецтву учнів початкової школи (О. Антонова, О. Ващук, Н. Гречаник, Т. Вільчанська, В. Жаланова, В. Жуков, Л. Масол, С. Пішун, О. Стріхар).

Вирішення цієї проблеми потребує пошуку, розробки та впровадження теоретико-методичної технології музичного навчання, яка б здійснювала оптимізацію процесу навчання музики дитячої особистості. На нашу думку, саме на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» є умови для підвищення ефективності розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання.

Мета дослідження полягає в розробці, науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці методичних основ розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».

Основний виклад матеріалу дослідження. Мистецька освіта, зокрема проблеми розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках мистецтва, в останні десятиліття знаходились у пріоритетній зоні уваги педагогічної громадськості. У мистецтві музики однією з принципово важливих завдань є адекватна, художньо достовірна інтерпретація музичного твору.

У вітчизняній літературі наразі спостерігаємо формування понятійного апарату технології інтерпретації, художньо переконливого тлумачення музичних текстів на основі аналізу зарубіжних досліджень, що знайшло відображення у наукових розвідках, присвячених психології художнього сприйняття, цілісного пізнання мистецтва (І. Бех, К. Завалко), теорії формування художньої культури (Г. Рожко, М. Семко), питання взаємодії різних видів мистецтва у педагогічному процесі художньо-естетичного навчання й виховання школярів як своєрідна форма залучення до пізнання мистецтва (Л. Масол, О. Стріхар).

Із позицій пріоритетного значення для прогнозованого розвитку освіти як системи, забезпечення єдиного освітнього простору в державі, у Пораднику для вчителя «Нова українська школа» обізнаність та самовираження у сфері культури передбачає здатність розуміти твори мистецтва, усвідомлення змісту художнього твору, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати думки, досвід та почуття за допомогою мистецтва. З цією метою рекомендовано використовувати численні вправи різного рівня засвоєння – від репродуктивного наслідування, виконання за зразком – до перенесення розумової або практичної дії у змінені умови (завдання із зайвими даними, творчі завдання, завдання з логічним навантаженням) [6, с. 40–42].

Оскільки важливим для успішної навчальної діяльності є власна діяльність школяра, то концепція Нової української школи спрямована на широке застосування методів викладання, заснованих на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо); залучення учнів до спільної діяльності, що сприятиме розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».

Музичне сприймання в усіх ланках музичної діяльності, на думку Г. Дідич, слід розглядати як передбачувальний регулюючий та естетичний фактор, який порівнює музичну діяльність та її результати з потребами дійсності, так, як творча діяльність завжди є життям, породжуючи його. Структура музичного твору – складне утворення, що об'єднує кілька відносно самостійних структур. Елементами образної структури змісту є мелодична, ладова, гармонічна, метрична, динамічна, темпова, жанрова, синтаксична, композиційна структури, які безпосередньо або опосередковано взаємопов'язані між собою і усі разом підпорядковуються головній структурі – образно-тематичній, що зумовлена змістом твору [2, с. 30].

Висвітлення теорії інтеграції та обґрунтування авторської концепції поліцентричної інтеграції реалізовано дослідницею Л. Масол у програмах курсу «Мистецтво» для закладів загальної середньої освіти, яка експериментально апробована і впроваджена у практику підручників і посібників для усієї вертикалі шкільного навчання та виховання учнів 1–11 класів. Інтеграція художніх знань учнів трактується автором концепції як один із провідних принципів загальної мистецької освіти, яка ізоморфно відображає тотальну якість культури інформаційного суспільства епохи постмодерну.

Конструктивну роль у процесах інтегрування, на думку автора, відіграє мислення, основу якого складають операції аналізу і синтезу, а також комплекс основних прийомів: узагальнення, абстрагування, класифікація, систематизація, перенос засвоєних знань і вмінь на інші предмети та явища. Згідно з теорією міжфункціональних зв'язків у пізнавальних процесах людини (увага, пам'ять, мислення) архітектоніка цілісності інтелекту задається процесами когнітивної диференціації та інтеграції. Інтелектуальний розвиток характеризується тенденцією до зростання кількості й обсягу кореляційних зв'язків між пізнавальними функціями різного рівня. Отже, критерієм розвитку інтелекту вважається їх міра інтегративності [5, с. 21–22].

За результатами аналізу психологічних особливостей музичного сприйняття молодших школярів встановлено, що важливим завданням на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі є формування художньо-образного сприймання учнів, адже у дітей молодшого шкільного віку переважає конкретно-образне сприймання. Художній образ є засобом відображення дійсності і виникає у свідомості дитини під впливом реальної дійсності, сприйнятої за допомогою органів чуття, який втілений в формі конкретного явища. Художній образ – особлива форма естетичного освоєння світу, основа будь-якого виду мистецтва, результат мислення особистості, творчої уяви, естетичної культури.

За результатами аналізу різних аспектів інтеграції в початковій освіті встановлено, що інтеграція розглядається як провідний дидактичний принцип, а інтеграція художніх знань учнів трактується як один із провідних принципів загальної мистецької освіти. Використання мистецтва як суттєвого інструменту пізнання загальних закономірностей художньої творчості є базовою платформою до здійснення теоретичного рівня художніх знань учнів.

Для перевірки теоретичних та методичних узагальнень, що містяться у наукових джерелах, щодо доцільності впровадження у освітній процес пропонувані форм, видів та методів роботи проблеми розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» в процесі їхньої художньо-творчої діяльності виникла необхідність діагностувати стан сформованості творчих знань, умінь і навичок учнів шляхом проведення відповідної дослідницько-експериментальної роботи.

Дослідно-експериментальна робота відбувалася на базі комунального закладу освіти «Середня загальноосвітня школа № 52» Дніпровської міської ради в 2-А класі (м. Дніпро, вул. Мукаша Салакунова, 11). Експериментом було охоплено 18 учнів початкової школи.

Мета констатувального етапу експерименту полягала в розробці, науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці методичних основ розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».

До визначених завдань констатувального етапу експерименту відносились:

1. Розробка критеріїв та рівнів оцінки розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання.
2. Визначення методів констатувального етапу дослідження.
3. Проведення педагогічної діагностики стану розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання.
4. Проведення аналізу результатів констатувального експерименту.

Констатувальний експеримент ґрунтувався на теоретичних положеннях, розглянутих у першому розділі дослідження та передбачав визначення та характеристику рівнів розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприймання.

Для здійснення діагностики рівнів розвитку в учнів початкової школи навичок музичного сприйняття якого було схарактеризовано основні критерії, показники та відповідні рівні сформованості досліджуваного компонента, виокремлено та обґрунтовано інструментарій діагностики.

У нашому дослідженні показниками *мотиваційно-емоційного критерію*, що визначає сформованість *мотиваційно-аксіологічного компонента* творчого самовираження є: у процесі залучення до музичного мистецтва у вигляді особистісного емоційного сприйняття дитині дається можливість емоційно пережити твір; внутрішнє переживання, що виникло в результаті оцінки, пов'язано з процесом мотивації, показує оцінку результатів діяльності, спрямованість на емоційно-естетичний тип взаємодії з навколишнім світом, виражає цілісне ставлення учня до навколишнього світу – до людей, природи, до всього живого на землі, що проявляється у відкритості новим враженням

у галузі мистецтва взагалі та музичного мистецтва зокрема, на сприйняття подій, явищ в естетичних категоріях прекрасного та гармонійного; формування емоційно-ціннісного відношення школяра відбувається через прояв емоційного відгуку на музику.

Знансвий критерій визначає сформованість *когнітивного компонента*: розглядається як процес оволодіння дітьми доступним їх віком обсягом уявлень і понять про навколишній світ на основі базових національних цінностей: природу рідного краю, національну культуру, традиції народу та історії країни, соціальний устрій суспільства, вироблення правильних поглядів на факти суспільного життя;

системне набуття знань і переконань у галузі музичного мистецтва, які разом із комплексом умінь і навичок забезпечують формування музичного сприйняття художніх творів; здатність розрізняти засоби музичної виразності, уміння зрозуміти ціннісно-смысловий зміст твору; уміння розрізняти засоби музичної виразності допомагає гостріше відчувати емоції, викликані впливом музики людини, краще зрозуміти музичні образи, закладені композитором у твір, розуміти музичну мову, тобто розрізняти динамічні відтінки, штрихи, нюанси, настрій п'єси; застосування цих засобів

в інтерпретації та створенні власних художніх образів; уявлення про різноманітність художніх технік та методів.

Праксеологічний критерій визначає сформованість *діяльнісно-технологічного компонента* досліджуваного педагогічного явища: виконує функцію організації самоідентифікаційних процесів, що забезпечують реалізацію емоційно накопиченого досвіду дитини, знань та уявлень у музичній діяльності, здатності відобразити їх у власній творчості та поведінці; включення школяра до соціально-культурної творчості, що дозволяє йому саморозвиватися, самовдосконалюватися, самостверджуватись у полікультурному соціумі; урахування кожним учнем власних досягнень, застосування індивідуального стилю навчальної діяльності, набуття творчого характеру в спілкуванні з музикою; приймати зважене аргументоване рішення

у творчому процесі, тобто обмінюватися досвідом та взаємозбагачуватися; діалогічною взаємодією з учасниками творчого процесу, що проявляється в обговоренні процесу та результатів музичного сприйняття художнього твору.

Проведена діагностика розвитку в учнів початкової школи музичного сприймання (мотиваційно-аксіологічного, когнітивного, діяльнісно-технологічного) надала змогу стверджувати, що досліджувана нами проблема є практично невирішеною. Учні початкової школи не мають глибоких знань і переконань у галузі музичного мистецтва, які разом із комплексом умінь і навичок забезпечують формування музичного сприйняття художніх творів; не застосовують засоби музичної виразності в інтерпретації та створенні власних художніх образів. Для отримання узагальнених результатів констатувального експерименту, що демонструють рівні сформованості музичного сприймання учнів початкової школи нами було проведено розрахунки із урахуванням коефіцієнта вагомості для кожного з охарактеризованих компонентів кваліфікаційної роботи. Відповідно до проведених розрахунків можемо стверджувати, що до високого рівня розвитку музичного сприйняття учнями початкової школи віднесено 8,4% дітей; найбільшу групу склали учні з середнім рівнем – 63,4%; до низького рівня – 28,2% дітей.

Висновки. З'ясовано, що модернізаційні зміни системи початкової освіти в Україні, утілених у Концепції «Нова українська школа» (НУШ) зумовили необхідним оновлення змісту організації освітнього процесу на засадах інтегрованого підходу, спрямованого на розвиток ключових компетентностей і наскрізних умінь учнів відповідно до їх вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб. Встановлено, що особливу роль у процесі інтеграції художніх знань учнів початкової школи, як одного із провідних принципів загальної мистецької освіти, відіграє система взаємодії різних видів мистецтва у педагогічному процесі художньо-естетичного навчання й виховання школярів як своєрідної форми залучення до пізнання мистецтва, що передбачає здатність розуміти твори мистецтва, усвідомлення змісту художнього твору.

Схарактеризовано основні дефініції дослідження з урахуванням тенденцій інтегрованого підходу як ключового чинника модернізації сучасної музичної освіти, а саме: «музичне сприймання» тлумачиться як виявлення творчого задуму автора музичного твору, розкриття його ідейно-образного змісту; уміння розрізняти засоби музичної виразності допомагає гостріше відчутти емоції, спричинені впливом музики на учня, краще розібратися в музичних образах, закладених композитором в музичний твір; «музичний образ» розглядається як комплекс музично-виразних засобів, суспільно-історичних умов виникнення, принципів побудови, стилю композитора, який за допомогою специфічних засобів узагальнено відтворює явища дійсності; у сфері музичного мистецтва цими засобами є система інтонацій та засоби музичної виразності, стиль, характер музики, побудова твору.

Аналіз вікових особливостей учнів початкової школи дозволив з'ясувати, що відповідно до завдань «Нової української школи» (НУШ) зміст освіти у початковій школі зорієнтований на вікові особливості молодших школярів, формування в них загальнокультурних і морально-етичних цінностей з урахуванням компетентнісного підходу, де культурна компетентність передбачає залучення до різних видів мистецької творчості. Доведено, що пріоритетом педагогічної діяльності сучасного вчителя мистецьких дисциплін є забезпечення особистісно орієнтованого простору для формування духовно розвиненої особистості учнів початкової школи, здатної до соціальної адаптації в нових соціальних умовах для накопичення ними запасу музичних вражень, обсягу репертуару, досвіду різноманітної музичної діяльності.

Література

1. Державний стандарт початкової освіти. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 №.87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF/sp:max50:nav7:font2#n12> (дата звернення: 01.10.2022).
2. Дідич Г. Зміст і структура музичного сприймання. *Наукові записки*. Серія : педагогічні науки. 2016. Вип. 143. С. 27–31. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/83099478.pdf> (дата звернення: 1.10.2022).
3. Закон України «Про освіту» (у редакції від 01.01.2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.10.2022).
4. Концепція «Нова українська школа від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (дата звернення: 01.10.2022).
5. Масол Л. М. Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*. 2020. № 1(95). С. 20–26.
6. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. Bibik N. M. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
7. Про позашкільну освіту: Закон України від 22.06.2020. № 1841-III. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1841-14#Text> (дата звернення: 04.10.2022).
8. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні Проект концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/> (дата звернення: 04.10.2022).

УДК 373.3.091.33-027.22

**ФОРМУВАННЯ В ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЦІЛІСНОЇ
КАРТИНИ СВІТУ НА УРОКАХ
ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «МИСТЕЦТВО»**

*Роздимаха А., доцент
кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Давидова Н., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Формування цілісної картини світу в учнів початкової школи – актуальний напрямок сучасної освіти в умовах необхідності застосування навичок структурування, логічної побудови та аналізу потоку інформації, що збільшується з кожним днем. Пошук нових прогресивних технологій навчання в галузі художньої мистецької освіти, що пов'язано із реалізацією ідей Нової української школи (НУШ), методологічно ґрунтується на гуманістично-культуротворчій парадигмі, що обумовлює необхідність пошуку педагогічних засобів по формуванню у дитини загальної культури особистості, розвитку ініціативи та творчих здібностей; необхідності формування ряду компетентностей в учнів початкової школи, основою яких є цілісна картина світу.

Завдання формування цілісної картини світу школярів можуть бути успішно вирішені на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво», який має значний освітній потенціал, сприяє розвитку вміння розуміти, цінувати красу й багатство довкілля; дозволяє дітям реалізувати свої здібності, вичерпно розвивати їх, прилучати до накопиченого людством історичного досвіду та до сучасної дійсності; передбачає сформованість у молодших школярів здатності до самовираження у царині різних видів мистецтва та вияву естетичного ставлення до навколишнього світу у художньо-творчій діяльності.

З огляду на це, у процесі художньо-творчої діяльності необхідно використовувати специфічні можливості кожного виду мистецтва, як окремо, так і в інтеграції. Для успішного формування творчих умінь молодших школярів необхідний розвиток та підтримка їхнього інтересу до самого процесу занять різними видами мистецтва, що багато в чому спирається на взаємовплив емоційної та когнітивної сфер молодших школярів, як вирішальних у породженні емоції бажання у оволодінні певною об'єктивною духовною цінністю, має включати чуттєве пізнання навколишнього світу та розглядатися як результат взаємодії особистості дитини з навколишнім середовищем у процесі спільних дій педагога та учня.

Необхідність інтеграції мистецьких дисциплін як дієвої частини навчально-виховного процесу з урахуванням сучасних реалій та вимог освітніх стандартів у процесі художнього навчання зумовлена цілісним характером художньо-пізнавальної діяльності суб'єктів мистецької освіти.

Важливість цих завдань відображено в чинній нормативно-правовій базі України: Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) [6], Концепції «Розвитку освіти України на період 2015–2025 роки (2014 р.) [10], та інших, що дозволяє констатувати спрямованість системи вітчизняної освіти на успішну соціалізацію та індивідуалізацію дітей відповідно Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) [4] та обумовлює

необхідність пошуку педагогічних засобів, спрямованих на формування в дитини загальної культури особистості, розвитку ініціативи, прояву творчості та сприяє свободі вибору теми, змісту, засобів, які використовуються у власній творчій діяльності особистості.

Теоретичні та методологічні аспекти формування цілісної картини світу в учнів початкової школи на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» розглянуто в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, у яких виокремлено такі напрями розв'язання окресленого питання:

- розвиток в учнів початкової школи цілісної картини світу як психолого-педагогічної категорії (Є. Бородіна, Т. Боричко, В. Власова, О. Грибачова, В. Григоренко, О. Григорович, О. Джафарова, Н. Краснова, І. Стахова, З. Хитра, І. Шпачинський, С. Якименко);

- вікові особливості учнів початкової школи (І. Бех, К. Завалко, А. Ковінько, Л. Макарова);

- особливості інтегрованого підходу до навчання музичному мистецтву учнів початкової школи (О. Антонова, О. Ващук, Н. Гречаник, Т. Вільчанська, В. Жаланова, В. Жуков, Л. Масол, С. Пішун, О. Стріхар).

Незважаючи на досить обґрунтоване висвітлення проблеми формування цілісної картини світу в молодших школярів, не всі можливості освітньої галузі «Мистецтво» використовуються належним чином. Вирішення цієї проблеми потребує пошуку, розробки та впровадження теоретико-методичної технології художнього навчання, яка б здійснювала оптимізацію процесу навчання різних видів мистецтва дитячої особистості. На нашу думку, саме на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» є умови для підвищення ефективності розвитку в учнів початкової школи цілісної картини світу.

Мета дослідження полягає в розробці, науковому обґрунтуванні й експериментальній перевірці методичних основ формування в учнів початкової школи цілісної картини світу на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».

Основний виклад матеріалу дослідження. Проблема формування цілісної картини світу в учнів початкової школи є досить гострою на сучасному етапі розвитку освіти, особливо це пов'язано із реалізацією ідей Нової української школи (НУШ), що обумовлює необхідність пошуку педагогічних засобів із формування в дитини загальної культури особистості, розвитку ініціативи та творчих здібностей; необхідності формування ряду компетентностей в учнів початкової школи, основою яких є цілісна картина світу, де інформація постійно впорядковується, доповнюється, змінюється та трансформується в цілісну систему, де «різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві» [8, с. 10].

Формування цілісної картини світу в учнів початкової школи має важливе значення, оскільки саме цілісна освіта особистості сприяє її підготовці до життя та праці, адаптації до нових умов у всіх сферах діяльності. Пріоритетним завданням початкової школи була і залишається практична спрямованість змісту навчання, інтеграція знань, що на думку З. Хитрої, дає змогу врахувати особливість психології молодших школярів – цілісність сприймання і засвоєння навколишньої дійсності.

Лише освіта, яка формує достовірну наукову картину світу, може допомогти підростаючим поколінням орієнтуватися, розуміти оточуючу дійсність та сприймати себе як особистість [13, с. 74].

Отже, постає питання визначити вихідні теоретичні позиції в контексті вивчення цілісної картини світу в учнів початкової школи на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво», сутності та ролі інтегративного підходу щодо професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування в учнів цілісної картини світу. Уважаємо за необхідне здійснити аналіз науково-педагогічної літератури й запропонувати авторське бачення розуміння категорії «цілісна картина світу», яка має принципово важливе значення для нашого дослідження.

Відповідно до «Філософського енциклопедичного словника» за загальною редакцією В. Шинкарука цілісна картина світу розглядається як: самовизначення людини щодо її місця у світі та взаємовідносин з ним; духовно-практичне утворення, засноване на співвіднесенні наявного, суцього та уявного, бажаного, належного, синтез досвіду, оцінки знання та переконань, зорієнтованих на ідеали; форма самосвідомості людини і суспільства; форма і спосіб сприйняття суб'єктом світу через потреби розвитку особистості; система принципів, знань, ідеалів, цінностей, надій, вірувань, поглядів на сенс і мету життя, які визначають діяльність індивіда або соціальної групи та органічно включаються у людські вчинки й норми поведінки [12, с. 569].

Картина світу – це цілісна система, єдність природної і соціальної реальності, обумовлена практичною діяльністю і визначає особливості ставлення людини до себе і до умов свого існування. Через пізнання світу людина може пізнати саму себе, свою сутність.

На основі визначення процесу гуманістичного виховання за його цілями та способами реалізації, відомий український вчений І. Бех пропонує компонентно-процесуальну модель свідомого привласнення зростаючою особистістю духовних цінностей цілісної картини світу, а саме: розкривається сутність і закономірності розгортання когнітивного, емоційно-ціннісного компонентів як вирішальних у породженні емоції бажання у оволодінні певною об'єктивною духовною цінністю; наголошується на необхідності долучення до цього процесу довільного імпульсу та пропонується техніка його виклику; дається характеристика поведінково-праксічного та самоціннісного компонентів, мета яких – реалізація засвоєної духовної цінності у конкретному вчинку та оцінювання його суб'єктом самого себе [1, с. 7–10].

Теоретичні та методологічні аспекти формування цілісної картини світу особистості розглянуто в дисертаційних працях вітчизняних учених, у яких виокремлено такі напрями розв'язання окресленого питання: формування естетичного ставлення молодших школярів до навколишнього світу засобами образотворчого мистецтва [2], формування естетичного ставлення дітей старшого дошкільного віку до декоративно-ужиткового мистецтва на заняттях з образотворчого мистецтва [3], активізація творчого самовираження учнів початкових класів санаторних шкіл-інтернатів у процесі художньої діяльності [5], формування світовідображення в учнів 5–7 класів спеціалізованих загальноосвітніх шкіл художнього профілю у процесі образотворчої діяльності [7].

Потенціал засобів різних видів мистецтва у формуванні цілісної картини світу дітей молодшого шкільного віку полягає в унікальних можливостях впливу на особистість і розглядається в кваліфікаційній роботі як художньо-творча діяльність, яка направлена на естетичний розвиток дитини та пізнання соціального світу, відображення в художніх творах закономірностей людського буття; як універсальний

чинник формування творчого мислення та духовно-творчих можливостей; як джерело розвитку спеціальних мистецьких умінь для відображення довкілля, естетичного ставлення особистості до себе та інших людей, до природи, культури й світу загалом.

Формування цілісної картини світу до об'єктів та явищ навколишнього світу відбувається під час опанування елементів мови різних видів мистецтва (взаємодія словесного, музично-інтонаційного, візуально-образного, рухо-пластичного образів), визначається образно-символічною природою походження, прийомами і законами побудови творів (гармонія, ритм, стиль, жанр, художній образ, форма, симетрія, динаміка, контраст), подібністю соціальних функцій і завдань, практичної діяльності в галузі мистецтва та допомагають виразити естетичне ставлення до об'єктів та явищ навколишнього світу в художньому образі. Активне застосування видів мистецтва створює сприятливі передумови для формування цілісної картини світу молодших школярів, прояву творчості дитини, оскільки сприяє свободі вибору теми, змісту, засобів, які використовуються у власній творчій діяльності.

Необхідність інтеграції мистецьких дисциплін як необхідної частини навчально-виховного процесу з урахуванням сучасних реалій та вимог освітніх стандартів у процесі художнього навчання зумовлена цілісним характером художньо-пізнавальної діяльності суб'єктів мистецької освіти.

Цільова установка на формування інтегративних мистецьких знань передбачає, на думку М. Семко, орієнтацію на взаємодію і взаємопроникнення знань різних художніх структур в єдиному естетичному середовищі, синтез знаково-сміслових елементів художньої мови різних видів мистецтва в процесі їхнього сприймання і переживання. Тому зміст предметного навчання, як зауважує авторка, слід розглядати в інтегративному контексті – «як спорідненість різних елементів розкриття багатоаспектності навколишнього світу, відображення реальності розмаїтою «мовою» ліній, барв, звуків, які дитина сприймає за допомогою зору, слуху та інших органів чуття. Тенденції інтеграції ніякою мірою не розмивають видову і жанрову специфіку мистецтв, а навпаки, збагачують розуміння кожного з них, оскільки, з одного боку, виявляють взаємовплив окремих видів художньої творчості, а з іншого – стверджують їхнє суверенне існування та самостійний статус» [11, с. 123].

Проведено діагностику рівнів формування в учнів початкової школи цілісної картини світу, для здійснення якого було схарактеризовано основні критерії (*мотиваційно-емоційний, знаннєвий, праксеологічний*), показники та відповідні рівні сформованості досліджуваного компонента, виокремлено та обґрунтовано інструментарій діагностики.

Розроблено модель формування в учнів початкової школи цілісної картини світу, яка побудована у вигляді педагогічної експериментальної технології і відображає: мету, завдання, принципи, педагогічні умови, сукупність прийомів та методів, критерії оцінки та його рівні.

Виводи. Отже, картина світу – це не просто узагальнення уявлень про світ, а форма суспільної свідомості людини, вузловими категоріями якої виступають поняття «світ» і «людина», які конкретизуються у зв'язках: «людина – світ», «людина – природа», «людина – суспільство», «людина – історія», «людина – природа – суспільство – історія». За допомогою одиниць та категорій мови людина або спільнота створюють мовну картину світу, яка сприяє інтерпретації та ідентифікації різних явищ навколишнього світу, їхнє узагальнення та класифікації, а також орієнтації в часі та в навколишньому просторі, установлення культурної ідентичності.

Осмилення результатів аналізу теоретичних міркувань про суть картини світу, особливостях картини світу дорослого і дитини, ознаках цілісної картини світу дозволило нам визначити зміст поняття «Цілісна картина учнів початкової школи» – це рівень його представлень про себе, сукупність предметів, об'єктів, явищ, подій природного і соціального світу, їх властивостях і зв'язках при естетичному, емоційному і ціннісному ставленні до них.

Результати аналізу науково-педагогічної, психолого-педагогічної, культурологічної, соціально-педагогічної літератури показали актуальність формування картини світу в різних областях пізнання. Картина світу може бути сформована як культурне або національне надбання, а також в рамках релігії, науки або індивідуальної свідомості, але вона завжди відповідає рівню узагальнення і систематизації знання про світ.

У дослідженнях виділені підстави цілісного підходу до картини світу аргументована її багатовимірність, розкриті зміст і функції міфологічної, філософської, художньої, наукової картини світу. Також показано, що на структуру і зміст картини світу людини впливають культурні традиції, національна ментальність, етнічна мова як система пізнання миру, досвід практичної комунікативної діяльності. Обґрунтовано зв'язок картини світу і образу світу; виділені рівневі структури образу світу і особливості його формування. Відзначено, що формування цілісної картини світу сприяє систематизації знань і представлень людини про світ. Розкриті напрями формування картини світу в дітей у сучасній педагогіці і психології, а також неоднозначний підхід до вирішення цієї проблеми в області педагогіки.

Література

1. Бех І. Д. Компонентна модель сходження зростаючої особистості до духовних цінностей. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. № 21 (1). 2017. С. 6–20.
2. Власова В. Г. Формування естетичного ставлення молодших школярів до навколишнього світу засобами образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. / Інститут проблем виховання. Київ, 2019. 217 с.
3. Григоренко В. Є. Формування естетичного ставлення дітей старшого дошкільного віку до декоративно-ужиткового мистецтва на заняттях з образотворчого мистецтва: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 183 с.
4. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 01.10.2022).
5. Джафарова О. С. Активізація творчого самовираження учнів початкових класів санаторних шкіл-інтернатів у процесі художньої діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. / Інститут проблем виховання. Київ, 2016. 297 с.
6. Концепція «Нова українська школа» від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczija.html> (дата звернення: 01.10.2022).
7. Краснова Н. М. Формування світовідображення в учнів 5-7 класів спеціалізованих загальноосвітніх шкіл художнього профілю у процесі образотворчої діяльності: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. / Інститут проблем виховання. Київ, 2015. 214 с.
8. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / за заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

9. Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття): Постанова Кабінету Міністрів України; URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 02.10.2022).
10. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні Проект концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/> (дата звернення: 04.10.2022).
11. Семко М. І. Інтегрований підхід до викладання предметів художньо-естетичного циклу. *Молодий вчений*. 2018. № 5(2). С. 122–126. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/5.2/24.pdf> (дата звернення: 1.10.2022).
12. Філософський енциклопедичний словник / ред. голова В. І. Шинкарук. Інститут філософії Г. С. Сковороди, Національної академії України. Київ: Абрис. 2002. 742 с. (твір змінено 2016 р.).
13. Хитра З. М. Інтегративний підхід у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до формування в учнів цілісної картини світу. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2013. № 19. С. 74–76. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Potip_2013_19_22 (дата звернення: 03.10.2022).

УДК 373.3.091.33-027.22

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ КОЛЕКТИВНОГО МУЗИКУВАННЯ

*Роздимаха А., доцент кафедри
музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Толстих А., здобувач
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Демократизація і гуманізація сучасної української освіти, орієнтованої на розвиток особистості, реалізацію її духовно-естетичних потреб, вимагає переосмислення змісту мистецької освіти учнів початкової школи. Прагнення України як незалежної демократичної держави стати повноправним членом європейської спільноти, її цілеспрямований рух до європейського освітнього середовища передбачає всебічне затвердження в суспільному та індивідуальному бутті загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних засад життя українського народу.

Зміни, що відбуваються в сучасній цивілізації, визначають вимоги до людини майбутнього: особистість творча та інтелектуально розвинена. Важлива роль у системі освіти відводиться дослідженням, спрямованим на вимірювання інтелекту та розумового розвитку особистості. Суспільство потребує людей із високим рівнем розвитку інтелекту, схильних до нестандартних, творчих, інноваційних рішень будь-яких проблем. Вихованням такої особистості насамперед займається загальноосвітня школа, де реалізуються принципи особистісно-орієнтованого підходу до учнів.

У системі шкільної освіти початкові класи є важливим етапом у формуванні та розвитку інтелектуально-творчої особистості, тому що саме в ці роки закладаються основи інтелектуального розвитку учнів. У початковій освіті учні освоюють базові знання та вміння, які згодом сприяють розвитку їхнього інтелекту та готовності до творчої діяльності. Саме цей період є надзвичайно значущим, коли формуються

здібності особистості до повноцінної адаптації, соціалізації та самоактуалізації у своєму життєвому та професійному шляху.

Важливість цих завдань відображено в чинній нормативно-правовій базі України: Законах України «Про освіту» (2021 р.) [1], Концепції «Нова українська школа» (2016 р.) [3], Концепції «Розвитку освіти України на період 2015 – 2025 роки (2014 р.) [7] та інших, що дозволяє констатувати – одним із напрямів державної політики України є спрямування системи національної освіти на розвиток і становлення життєвокомпетентної творчої особистості, максимальне розкриття її природного потенціалу та задатків; державна політика визначається як специфічний напрям діяльності держави та здійснюється в інтересах інтелектуального розвитку учнів початкової школи з метою збереження та розвитку молодіжного потенціалу й через це – забезпечення соціального відтворення, оновлення та прогресу суспільства.

Теоретичні та методологічні аспекти творчого розвитку учнів початкової школи засобами колективного музикування розглянуто в наукових працях вітчизняних і зарубіжних учених, у яких виокремлено такі напрями розв'язання окресленого питання: творчий розвиток учнів початкової школи (Г. Гац, Л. Добринюк, З. Еманова, А. Ковінько, М. Лук'ячук, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, О. Стріхар, С. Тимошук, D. Goodkin, J. Gowan, H. Read); колективне музикування (І. Єфіменко, С. Куркіна, Т. Пляченко, О. Сироєчко, О. Тарківська-Нагиналюк, А. Халілова, Ю. Шевченко, О. Шикирінська, Г. Яківчук, S. Dudek, T. Lubart).

У процесі наукових пошуків встановлено, що попередні дослідження переважно акцентували увагу на певному виді музичної діяльності (спів, гра на елементарних музичних інструментах, слухання музики тощо) як основи початкового музичного виховання дитини. Водночас питання щодо організації підготовки учнів початкової школи до колективного музикування не дістали широкого висвітлення у науково-методичній літературі.

Мета дослідження полягає в цілісному розкритті досвіду діяльності та тенденцій творчого розвитку учнів початкової школи; розробці, обґрунтуванні й експериментальній перевірці методичних основ колективного музикування учнів початкової школи.

Основний виклад матеріалу дослідження. У Концепції Нової української школи (НУШ), у тому числі в мистецькій галузі, особлива увага приділяється особистісному та інтелектуальному розвитку молодших школярів. При цьому важлива роль у системі освіти відводиться формуванню універсальних навчальних дій, суспільно-значущого ставлення до знань, розвитку пізнавальних та творчих здібностей та інтересів учнів [5].

Проблема творчості як одна з визначальних у сфері самопізнання людини набула всебічного наукового дослідження в різних галузях гуманітарних знань.

Актуальність дослідження проблеми розвитку творчого потенціалу молодших школярів зумовлена, на думку А. Ковінько, насамперед наявністю практичної потреби у використанні її потенційних ресурсів як основної сили у вирішенні завдань розвитку творчих здібностей і активності. Авторка наголошує, що обґрунтування і подальше дослідження проблеми, пов'язаної з розумінням специфіки творчості, суті, структури й природи творчого потенціалу молодших школярів, дає можливість більш глибоко розкрити механізм становлення і реалізації її творчих здібностей. Творчий потенціал є важливим надбанням як суспільства в цілому, так і окремої людини, що дає

можливість ефективно вирішувати й суто практичні завдання, пов'язані з використанням людського потенціалу в розвитку українського суспільства [2, с. 16].

Філософське знання розглядає творчість, як процес і результат продуктивної діяльності людини. В процесі художньої творчості особистість здійснює прорив у невідоме, відкриває нове і творить його на практиці, змінюючи себе й навколишній світ. При цьому творчість не може розглядатися окремо від проблем суспільства, оскільки суспільно-історичний розвиток переконує, що творчість пов'язана з різними галузями пізнання, що уможлиблює розв'язання її проблем опосередкуванням широкоспекторних форм людської діяльності.

Модернізацію мистецької освіти в контексті європейських вимог досліджують вітчизняні вчені Л. Масол, О. Ростовський, О. Рудницька, Г. Падалка. Науковцями обґрунтовані теоретико-методологічні засади загальної мистецької та музично-педагогічної освіти, дидактичні принципи музично-педагогічного процесу й форми його організації. Відповідно до освітньо-кваліфікаційних рівнів ними укладено навчальні програми з музично-теоретичних і фахових дисциплін, опубліковані підручники та навчально-методичні посібники з теорії й методики викладання мистецьких дисциплін.

Спираючись на власний багаторічний науково-педагогічний досвід, зокрема на результати теоретичних і експериментальних досліджень, Л. Масол було обґрунтовано авторську концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, яку реалізовано в навчальних програмах для початкової, основної і старшої школи та в лінійці підручників і посібників для 1–11 класів. Концепція включає теоретичне обґрунтування основних структурних компонентів художньо-педагогічної системи (цілі – зміст – процес – результат – оцінювання); її функцій, принципів, цілей і завдань у єдності видів діяльності (сприймання та аналіз-інтерпретація творів мистецтва, художньо-практична діяльність, творче самовираження, комунікація на основі діалогу культур), що забезпечує формування в учнів ключових, міжпредметних і предметних компетентностей. У статті «Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти) (2020) авторка розкриває системоутворюючу ідею цієї концепції – питання інтеграції з огляду на її актуалізацію, спричинену масовим впровадженням інтегративних курсів у НУШ. [4, с. 23].

Мистецтво колективного музикування – явище багатогранне та багатопланове. Це і творча діяльність (найтонший її аспект – спільна творчість), і спілкування як взаємодія, складна система комунікацій різного рівня. Маючи глибоке історичне коріння в нашій країні і за її кордоном, і, разом з тим, залишаючись живою динамічною системою, даний вид музичного мистецтва є надзвичайно цікавим завданням для нашого дослідження.

Колективне музикування на сучасному етапі є вкрай цікавим і складним завданням для педагога-інструменталіста та педагога-дослідника. Завдання, вирішення якого вимагає усвідомлення всієї важливості підходу до феномену інструментально-ансамблевого музикування як до складного комплексного явища, яке не може розглядатися у відриві від історії музичної думки, мистецтва, історії концертного виконавства. Головним завданням дитячих музичних колективів є не стільки освоєння складного музичного матеріалу, скільки художньо-естетичне виховання, формування музичної культури, розвиток загальних і фахових компетентностей, а також гнучкого музичного мислення.

Феномен колективного музикування – явище, справді унікальне завдяки своїй природі – динамічній матерії, яка потребує живого спілкування між виконавцями, учнем і педагогом. Наявність такого явища як синергія, методу синектики робить процес спільної творчості найбільш успішним і ефективним способом вирішення педагогічних і виконавських завдань. У процесі спільної творчості розвиваються традиції та інноваційні ідеї, виникає нове та переосмислюється старе, виникають оригінальні рішення.

Для перевірки теоретичних та методичних узагальнень, що містяться у наукових джерелах, щодо доцільності впровадження у освітній процес пропонувані форм, видів та методів роботи творчого розвитку учнів початкової школи засобами колективного музикування у процесі їхньої художньо-творчої діяльності виникла необхідність діагностувати стан сформованості творчих знань, умінь і навичок учнів шляхом проведення відповідної дослідницько-експериментальної роботи.

Дослідження відбувалося протягом 2021–2022 років у три етапи:

I етап (вересень – грудень 2021 р.) – проаналізовано стан вивчення досліджуваної проблеми в філософських, психологічних, педагогічних та мистецтвознавчих наукових джерелах, що дозволило виокремити наукові підходи, загальнодидактичні та специфічні принципи, психолого-педагогічні теорії навчання, що становлять методологічне підґрунтя дослідження; визначено науковий апарат дослідження (мету, завдання, методи); вивчено педагогічний досвід художньо-творчої діяльності учнів початкової школи; розроблено програму та методіку педагогічного експерименту; розроблено методіку діагностування рівнів розвитку творчого потенціалу учнів початкової школи засобами колективного музикування. Для встановлення доцільності запровадження педагогічної системи розвитку творчого потенціалу учнів початкової школи засобами колективного музикування було здійснено аналіз зарубіжного досвіду, що дозволило конкретизувати результати теоретико-експериментального дослідження.

II етап (січень – травень 2022 р.) – констатувальний етап педагогічного експерименту, на якому здійснено математичний аналіз його результатів. На цьому етапі було створено експериментальну групу із дотриманням вимог щодо однорідності вибірки; розроблено банк тестових запитань, опитувальників та практичних завдань, що дозволили визначити рівень творчого потенціалу учнів початкової школи за окресленими критеріями (мотиваційний, знаннєвий, праксеологічний) та показниками.

III етап (вересень – листопад 2022 р.) – розроблено модель ходу формувального етапу педагогічного експерименту. На цьому етапі, спираючись на аналіз наукової літератури було змодельовано педагогічну технологію творчого розвитку учнів початкової школи засобами колективного музикування, що визначає мету, завдання, результат, навчально-методичне забезпечення, педагогічні умови, методи та засоби формування досліджуваного педагогічного явища, а також критерії та рівні його сформованості, діагностичний інструментарій для вимірювання ефективності наукового доробку.

На аналітико-констатувальному етапі експерименту використано такі методіки: методіки, спрямовані на визначення рівня сформованості мотиваційно-аксіологічного компонента творчого розвитку (бесіди, комплексне спостереження); методіки, спрямовані на визначення рівня сформованості когнітивного компонента творчого розвитку (комплексне тестування, практичні завдання); методіки, спрямовані на визначення рівня сформованості діяльнісно-технологічного компонента творчого розвитку (практичні завдання).

Аналіз отриманих даних при виконанні завдань сформованості мотиваційно-аксіологічного компонента творчого розвитку показав, що 19,7% учнів експериментального класу показали низький рівень. В учнів даного рівня відсутні будь-які прояви емоцій у процесі музикування, може двома словами визначити характер музики і своє ставлення до неї («сумно», «весело»); зовнішня експресія відсутня; Найбільший відсоток (72,3%) віднесено до середнього рівня. В учнів цієї групи інтенсивність емоційних реакцій під час музикування проявляється як виконавська експресія; учень здатний докладно описати свої відчуття, асоціації, які він зміг зафіксувати свідомістю під час прослуховування творів; 8% учнів показали високий рівень музичного сприйняття, емоції дітей набувають естетичного забарвлення, концентруючись на самих собі; присутня експресія та багата емоційна палітра переживань під час прослуховування творів.

Діагностика творчого розвитку в учнів початкової школи засобами колективного музикування (мотиваційно-аксіологічного, когнітивного, діяльнісно-технологічного) надала змогу стверджувати, що досліджувана нами проблема є практично невирішеною. Учні початкової школи в своїй більшості не проявляють інтересу та особистісно-значимого ставлення до музики і процесу музичного навчання; невелика яскравість, адекватність та глибина емоційної реакції на музику; незначна ступінь творчої активності та самостійності дітей для реалізації повноцінного художнього задуму творчого завдання; недостатній рівень творчого самовираження учнів початкової школи, обсяг їх знань і переконань у галузі музичного мистецтва, які разом із комплексом умінь і навичок забезпечують формування творчого розвитку. Для отримання узагальнених результатів констатувального експерименту, що демонструють рівні сформованості творчого розвитку в учнів початкової школи засобами колективного музикування нами було проведено розрахунки із урахуванням коефіцієнта вагомості для кожного з охарактеризованих компонентів кваліфікаційної роботи. Відповідно до проведених розрахунків можемо стверджувати, що до високого рівня творчого розвитку учнів початкової школи засобами колективного музикування віднесено 8,7% дітей; найбільшу групу склали учні з середнім рівнем – 67,9%; до низького рівня – 23,4% дітей.

Узагальнення результатів проведеного теоретичного й експериментального дослідження вможливило формулювання **висновків**.

1. З'ясовано, що модернізаційні зміни, що відбуваються в сучасній цивілізації, цілеспрямований рух України до європейського освітнього середовища потребують людей схильних до нестандартних, творчих, інноваційних рішень будь-яких проблем. Вихованням такої особистості насамперед займається загальноосвітня школа, де реалізуються принципи особисто-орієнтованого підходу до учнів. Установлено, що особливу роль в оновленні змісту організації освітнього процесу інтеграції художніх знань учнів початкової школи, як одного із провідних принципів загальної мистецької освіти, набуває виховання особистості з високим рівнем розвитку інтелекту. У Концепції Нової української школи (НУШ) в мистецькій галузі, особлива увага приділяється особистісному та інтелектуальному розвитку молодших школярів, розвитку їх пізнавальних та творчих здібностей.

2. Схарактеризовано основні дефініції дослідження з урахуванням тенденцій інтегрованого підходу в мистецькій галузі як ключового чинника модернізації сучасної музичної освіти, а саме:

– бажання дитини творити обумовлено її щирою допитливістю, самостійністю фокусування на певній діяльності, безперервному бажанні до

практичних маніпуляцій; продукт дитячої творчості, який з'являється в результаті дослідження активних дій та маніпуляцій, допомагає дітям обміркувати та зрозуміти характеристики об'єктів, оточень та феноменів, із якими вони стикаються; враховуючи, що молодші школярі в основному потребують дотикового досвіду для успішного розуміння певної ідеї за допомогою її «матеріалізації», художня діяльність, колективна музична зокрема, є ідеальним засобом самовираження для дитини;

– творчий розвиток учнів початкової школи розглядається як загальна здатність до навчання, пізнання музичної інформації з урахуванням слухового досвіду, розуміння і застосування абстрактних понять; спрямований на критичне переосмислення наявних знань, ефективне вирішення нових художньо-творчих завдань у процесі навчання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво»; в основі творчого розвитку лежать пізнавальні здібності учнів початкової школи, що й характеризує можливість швидко навчатися, здійснювати аналіз, порівняння, класифікацію, різні висновки.

3. З'ясовано, що саме інструментально-ансамблеве музикування є уособленням поняття спільної творчості завдяки своїй природі, унікальним умовам і атмосфері, що виникає всередині ансамблевого простору, феномену єдиного творчого процесу співтворчості; саме у цій галузі докладання творчих сил учнів початкової школи має значення побудова творчого діалогу, як музичного, так й соціального, і психологічного його аспектів. Доведено, що заняття ансамблевим музикуванням, глибоке проникнення в саму суть цього явища, занурення в багатошаровий світ ансамблевої музики слід вибудовувати з опорою не тільки на індивідуальні, а й колективні, пізнавальні, емоційні та культурні його складові, що виникають в результаті прямої взаємодії та співтворчості учнів один з одним та педагогом.

Література

1. Закон України «Про освіту» (у редакції від 01.01.2021). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.10.2022).
2. Ковінько А. В. Підготовка майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арт-терапії: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2017. 272 с.
3. Концепція «Нова українська школа від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html> (дата звернення: 01.10.2022).
4. Масол Л. М. Інтеграція? Інтеграція. Інтеграція... Інтеграція! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*. 2020. № 1(95). С. 20–26.
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Про Державну національну програму «Освіта» (Україна XXI століття): Постанова Кабінету Міністрів України; URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 02.10.2022).
7. Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні Проект концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/prviddil/1312/1390288033/1414672797/> (дата звернення: 04.10.2022).

УДК 373.3.091.3:7:004.032.6

ВПРАВИ З ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Ситар Г., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Вивчення Концепції Нової української школи [1], типових програм (О. Савченко [2] та Р. Шияна [3]) та Державного стандарту початкової освіти [4] доводить, що на сьогодні одним із нагальних завдань є інтеграція елементів медіаграмотності в галузь мистецтва в початковій школі, як на рівні вивчення мови елементів медійних мистецтв, так і на рівні створення власного медіатексту (медіапродукту). Розуміння граматики, синтаксичної та метафоричної системи медіа, особливо візуальної мови є одним із завдань, які допомагає вирішити навчання медіаграмотності [5, с. 20–21]. Вивчення типових програм з інтегрованого курсу «Мистецтво» з точки зору залучення «медійних» мистецтв засвідчує, що вже в початковій школі учні мають розрізняти види мистецтв, елементарні види екранних мистецтв, створювати власний медіатекст (медіапродукт): виокремлювати і фіксувати доступним способом (фото, аудіо, відеозніманням, замальовками тощо) цікаві явища довкілля, використовувати (поєднувати, комбінувати) їх у творчій діяльності (програма О. Савченко [2]); досліджувати довкілля, виявляти цікаві, незвичайні об'єкти для створення художніх образів, фіксувати їх різним способом (фото, аудіо, відеозніманням, замальовками тощо) (програма Р. Шияна [3]).

Актуальність формування медіаграмотності молоді підкреслена подіями в Україні останніх місяців, коли розв'язана росією війна супроводжується агресивною інформаційною кампанією, побудованою на фейках та відвертій брехні. Медіаграмотність наразі є базовим елементом політики в сфері споживання інформації, її формування має починатися з наймолодшого віку.

Питання формування медіаграмотності та розвитку шкільної медіаосвіти в реаліях сьогодення є предметом зацікавлення багатьох вітчизняних і зарубіжних науковців. Знаними фахівцями на сьогодні є О. Барішполець та ін. [6], О. Волошенюк [5], В. Іванов [7], Л. Найдьонова [7], Г. Онкович та А. Ляшкевич [8]. Більшість науковців визначають медіаграмотність як сукупність мотивів, знань, умінь і можливостей, що сприяють добиранню, використанню, критичному аналізу, оцінюванню, створюванню та передаванню медіатекстів різних форм, жанрів, а також аналізу складних процесів функціонування медіа в суспільстві.

Відзначимо, що в останні роки став популярним термін медіаінформаційна грамотність – це універсальний термін, яким позначається сукупність знань, установок, умінь і навичок, які дозволяють отримувати доступ до інформації та знань, аналізувати, оцінювати, використовувати, створювати та поширювати їх з максимальною продуктивністю відповідно до законодавчих та етичних норм і з дотриманням прав людини [9].

На підставі вивчення наукових джерел вітчизняних науковців, практичного досвіду з формування й розвитку медіаграмотності дітей було розроблено й апробовано

низку вправ із медіаграматики для учнів початкової школи. **Метою** статті є опис цих вправ.

Виклад основного матеріалу. Наведемо низку вправ, рекомендованих для формування медіаграмотності учнів початкової школи. Вправи було розроблено під час педагогічного експерименту в межах магістерського дослідження на тему «Формування навичок медіаграмотності здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу “Мистецтво”».

Вправа «*Складання рейтингу*», яка дає можливість одночасно перевіряти знання про різних мистецьких персон (наприклад, найвідоміших художників, композиторів, акторів тієї чи іншої країни), різні мистецькі жанри, а також познайомити учнів зі специфікою роботи над рейтингами і надати інформацію про можливі маніпуляції рейтинговими списками.

Вправа «*Розробка обкладинки*» для розвитку навичок роботи з текстами та зображеннями, а також формування медіаінформаційної грамотності для роботи в інтернет-сервісах. Учням пропонується створити власну обкладинку до книжки з попереднім обговоренням питань щодо інформації, яку повинна нести обкладинка; що або кого на ній можна зобразити, які надписи можна зробити, якими засобами зробити заголовок привабливим. Після завершення учні мають презентувати свої роботи з обговоренням символів, цитат, обраних учнями, їхньої доречності.

Вправи на *вилучення фейкової інформації* з різних видів мистецтва. На екрані виведені вчителем істинні і хибні твердження, дітям пропонується виявити тільки істинні твердження. Наприклад:

- зображення людини – це пейзаж;
- пісня «Грицю, Грицю, до роботи» – це українська народна пісня;
- зображення природи – це портрет;
- зображення фруктів і овочів – це натюрморт.

Уважаємо, що для учнів початкової школи цікавою буде вправа з розвитку медіаграмотності «*Медіатекст*», розроблена Л. Киришок [10, С. 31], та адаптована нами. Учням пропонується написати замітку до дитячої газети чи журналу або інтернет-видання за певною темою; створити слоган; розповісти яку інформацію запропонований медіатекст доводить до адресатів; визначити, що представлено: повідомлення чи замітка; створити рекламу іграшки; написати пам’ятку; подивитись буктрейлер до однієї з перелічених книжок і проаналізувати його; послухати музику за QR-кодом і доповнити речення; подивитись мультфільм за QR-кодом і доповнити репліку.

Вправа «*Критичне мислення*». Оберіть із дітьми будь-який аудіовізуальний продукт (мультфільм, фільм, кліп, відеоблог тощо), увімкніть його без звуку або дайте лише послухати без відеоряду. Учні мають усвідомити, як на них впливає аудіо без відео і навпаки: окремих елемент не може зобразити стовідсоткову картину медіапродукту. Звертати увагу тільки на заголовок або тільки на коментар якоїсь публікації та відразу формулювати певні висновки – це означає відсутність критичного мислення.

Вправа «*Почуй і вгадай*». Дітям пропонується прослухати кілька аудіотреків і вгадати, що саме вони озвучують: ричання ведмедя; плач дитини; дзюркотіння струмочка; гудіння літака; гуркіт грому тощо. Потім проводиться інтерактивна бесіда, обговорюються питання, чи легко було вгадати сюжет за звуком, що виявилось найлегшим, що не змогли вгадати? Діти мають дійти висновку: якщо людина знайома з предметом, істотою чи явищем, які створюють певне звучання, то назвати їх за звуком

неважко. Оскільки діти краще сприймають краще візуальну інформацію, ніж аудіальну, бажано після вгадування звуків їх візуалізувати на екрані.

Вправа «Покажіть жанр». Пропонується до вивчення теми «Медіажанри сучасного телебачення». Учні слід об'єднати в групи з 3–4 осіб. Кожна група обирає карту з кошика з назвою телевізійного жанру і готує коротку сценку – фрагмент обраної програми (можна запропонувати телерепортаж, кулінарне шоу, ранкову програму, програму для дітей, комедійний серіал (сітком зі сміхом за кадром). Потім кожна група представляє свою сценку, а інші вгадують, що це за жанр.

Крім того, для уроків інтегрованого курсу «Мистецтво» рекомендуємо використовувати методи, розроблені О. Волошенюк та О. Чорним [5], які дозволяють урізноманітнити способи використання рухомих зображень (мультиплікації, кіно, відео, телеконтенту) на заняттях, заохотити учнів до усвідомлення їх мови:

- «Постав на паузу» для занурення у візуальну мову рухомих зображень;
- «Звук і зображення», що допомагав учасникам тренінгу зрозуміти важливість звуку в інтерпретації медіатекстів рухомих зображень;
- «Відстеж кадр» для концентрації уваги на процесі монтажу;
- «Верх і низ» та «Залучи аудиторію», покликані допомогти розібратися, як кінотексти досягають аудиторій, доводять, що будь-який кінотекст (фільм, анімафільм, телепрограма чи відеоролик) створений задля чийхось інтересів, з певною метою і задля певного впливу; ці методи були застосовані для перевірки джерел інформації, використаних у відеоматеріалах;
- «Порівняй медіа» для виявлення зв'язку кінотекстів з іншими медіа.

Висновки. Отже, практичні інтерактивні вправи і творчі завдання, описані вище й рекомендовані для учнів початкової школи, доцільно використовувати для формування навичок критичного аналізу медіатекстів, опанування технології декодування інформації, аналізу новинних сюжетів телеканалів, створення медіатекстів, визначення фейкових новин, маркерів маніпуляції та пропаганди.

Література

1. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти від 27 жовтня 2016 р. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>. (дата звернення: 11.10.2022).
2. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3–4 клас : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 жовтня 2019 р. № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf>. (дата звернення: 11.10.2022).
3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Шияна Р. Б. 3–4 клас : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 жовтня 2019 р. № 1273. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2020/11/20/Shiyana.pdf>. (дата звернення: 11.10.2022).
4. Державний стандарт початкової освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti>. (дата звернення: 11.10.2022).
5. Волошенюк О. В., Чорний О. В. Методика формування умінь з медіаграмотності на заняттях з інтегрованого курсу «Мистецтво» в НУШ : навч.-метод. посіб. Київ : Академія української преси ; Центр Вільної Преси, 2020. 54 с.
6. Баришполець О. Т., Голубева О. Є., Климчук Н. В., Мироненко Г. В., Найдьонова Л. А. Медіакультура особистості : соціально-психологічний підхід : навч.-метод. посіб. / за ред. Л. А. Найдьонова, О. Т. Баришполець. Київ : Міленіум, 2009. 440 с.

7. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упор. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенюк ; за наук. ред. В. В. Різуна. Київ : Центр вільної преси, 2012. 352 с.
8. Онкович Г., Ляшкевич А. Теорії сучасної медіаосвіти. *Медіасфера и медиаобразование*. 2015. С. 320–327.
URL: https://www.researchgate.net/publication/330840401_Teorii_sucasnoi_mediaosviti.
(дата звернення: 11.10.2022).
9. Осюхіна М. О. Медіа- та інформаційна грамотність як складова сучасних інформаційно-комунікаційних обмінів (національна концепція у контексті світового досвіду) : дис. ... канд. наук із соціальних комунікацій : 27.00.01 / Дніпровський національний університет ім. О. Гончара. Дніпро, 2018. 319 с.
10. Киризьок Л. Вправи з медіаграмотності на уроках у початкових класах. *Медіаграмотність: застосовувати не можна відмовитись : збірник методичних матеріалів* / відповід. ред. І. М. Бакаленко. Запоріжжя, 2021. С. 31–32.

УДК 373.3.091.3:81'243'36

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Трінченко С., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Події, які останнім часом відбуваються в країні, зокрема оголошення карантину впродовж 2020 та 2021 рр., спричиненого пандемією COVID-19, та запровадження воєнного стану через повномасштабне вторгнення російської федерації на територію України, здійснили значний вплив на зміну підходів до організації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти, що передбачали перехід до дистанційного навчання.

Дослідження в галузі запровадження різних форм дистанційного навчання та використання цифрових технологій в освітньому процесі здійснювали І. Хижняк, Л. Гаврилова, О. Бескорса, В. Шуневич, В. Кухаренко, О. Рибалко, Н. Сиротенко, М. Коваль та ін., але проблема реалізації методики навчання англійської мови в початковій школі лише в дистанційному форматі не знайшла системного відображення в науковій літературі й потребує детального вивчення.

Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні була затверджена Міністерством освіти України у 2000 р. Відповідно до неї дистанційна освіта вважається формою навчання, яка має бути рівноцінною очній, вечірній, заочній формам навчання та екстернату і має реалізовуватися переважно за допомогою технологій дистанційного навчання [2]. При проведенні дистанційного навчання зокрема англійської мови необхідно враховувати те, що базовою складовою змісту навчання іноземної мови є не основа наукового знання, а способи діяльності, які забезпечують засвоєння різних видів мовної діяльності: аудіювання, читання, письма, говоріння, тобто формування навичок, пов'язаних із спілкуванням.

Основний виклад матеріалу. Дистанційне навчання в початковій школі є викликом для всіх учасників освітнього процесу, оскільки здобувачі початкової освіти ще недостатньо організовані для самостійного навчання. Таким чином, перед

учителями постало складне завдання – організувати роботу не лише з учнями, а й налагодити тісний контакт з їхніми батьками.

Одним із чинників успішного функціонування будь-якої шкільної спільноти є взаємодія всіх учасників освітнього процесу. В умовах дистанційного навчання, коли вчитель і учні не можуть бути поруч один з одним, особливого значення набуває взаємодія вчителя, учнів і батьків. Ефективність навчання залежить від рівня спілкування, у процесі якого відбувається спілкування між учасниками навчального процесу в межах штучно створеного комунікативного середовища [1].

Роль учителя початкових класів в умовах дистанційного навчання набуває особливого статусу та його основними завданнями є:

- аналіз рівня забезпеченості учнів технічними засобами, підключенням до інтернету;
- вибір єдиного підходу до проведення уроків із використанням дистанційних технологій навчання;
- установа тисної, позитивної співпраці з учнями та їхніми батьками;
- розгляд мотиваційного аспекту навчання;
- зробити навчальний матеріал максимально доступним, цікавим, наочним та таким, щоб він стимулював розширення знань;
- забезпечення зворотного зв'язку (дитина повинна бачити свої успіхи і вчитися працювати над помилками).

Отже, учитель, який працює в системі дистанційного навчання, повинен:

- установити чіткий графік онлайн-спілкування та чітко його дотримуватися;
- швидко реагувати на листи учнів та їхніх батьків;
- підтримувати та схвалювати працездатність школярів;
- створити атмосферу психологічного комфорту (учень має відчувати, що його наставник не суворий контролер, а добрий учитель, який завжди готовий допомогти);
- створити умови для повної самореалізації учня, демонстрації успішності, самоствердження, підвищення його самооцінки.

Проте при організації цієї форми навчання в початковій школі варто виділити певні проблеми, які виникають:

- технічна проблема: необхідний аудіовізуальний контакт під час занять, але не всі школярі забезпечені відповідним обладнанням;
- проблема ефективного зворотного зв'язку;
- проблема психологічної неготовності учнів до самостійної та індивідуальної роботи;
- проблема вибору вдалої форми контролю під час перевірки знань учнів.

На відміну від навчання дорослих, навчання англійської мови здобувачів початкової освіти непросте. Оскільки учні початкових класів мають унікальні особливості запам'ятовування, а навчання англійської мови, як іноземної, вимагає особливого підходу. Важливо, що вчителі повинні знати особливості учнів, щоб застосовувати ефективні методи та прийоми навчання.

Під час дистанційного навчання частіше вчителі використовують платформу «GoogleClassroom» для передачі інформації, перевірки робіт, проведення тестування та оцінювання учнів. Викладачі проводять онлайн уроки, відеоконференції та індивідуальні консультації на платформах Skype та ZOOM. ZOOM і Skype виявилися зручними для пояснення нового матеріалу, контролю вимови, розвитку навичок читання та аудіювання, відпрацювання усного мовлення [3].

Учителі англійської мови початкової школи обирають найефективніші засоби візуалізації:

1. Онлайн дошка. Для учнів початкових класів – дошка Ліно. Учитель має можливість змінювати фон і кольори дошки, робити їх яскравими, щоб привертати увагу дітей. Учитель може завантажувати власні файли та зображення на цю дошку та виводити їх на екран. Дошка чудово підходить для залучення дітей до обговорення. Учитель записує запитання на дошці в режимі реального часу, а діти фіксують відповіді на віртуальних стікерах. Учні можуть одночасно стежити, хто що пише, а вчитель може зрозуміти, хто в цей момент активно бере участь на уроці, хто друкує дуже повільно, а хто швидко висловлює думку. Дошку можна використовувати для створення інтелектуальних карт, мозкового штурму тощо. Використовуючи один із варіантів дошки, учні можуть писати коментарі один одному.

2. Тематичні аватарки. Разом із дітьми вчитель може змінювати аватарки щотижня, беручи тему або персонажів, у яких кожен із них буде «перевтілюватися».

3. Знайти помічника. Увагу дітей може привернути супергерой-помічник у вигаданих учителем презентаціях, який дозволить урізноманітнити кожен урок своїми коментарями та зауваженнями. Або виходити онлайн разом з яскравим іграшковим персонажем, обравши йому ім'я, сказати, хто він і з якою метою буде на заняттях.

4. Рефлексія над прочитаною книгою. Учитель пропонує учням прочитати оповідання чи книжечку, оголошує дату презентації. У визначений час учні обговорюють прочитане. На уроці кожному учневі надається регламент до трьох хвилин для мінівиступу. Протягом цього часу учні озвучують, які фрагменти їм сподобалися і чому вони рекомендують чи не рекомендують прочитати цю книгу.

5. Веселі руханки та «гнучкі» уроки. Дитина, яка більшу частину дня проводить біля екрана, повинна рухатися. Тому необхідно дозволити учням самостійно обирати плейлист для динамічних рухів – список композицій можна підготувати заздалегідь, а потім кожен день вмикати певний трек [2].

При організації дистанційного навчання учнів початкових класів слід звернути увагу на моменти:

- при скороченні годин на вивчення окремих тем необхідно враховувати пріоритетні теми згідно з програмою;
- формат, обсяг, структура, зміст завдань підбираються вчителем індивідуально з урахуванням програми;
- підібрані завдання мають спонукати учнів до роботи з довідковою літературою, мультимедійними програмами та ресурсами інтернету;
- пропонуючи завдання для опрацювання, указувати не лише порядковий номер сторінки чи вправи, а й уточнювати характер і спосіб її виконання; надавати учням чіткі інструкції щодо виконання завдань (прокоментувати їхнє виконання усно, письмово або у вигляді відеозвернення);
- залежно від типу пізнавальної діяльності учнів підготувати різноманітні завдання: репродуктивні, пізнавально-пошукові, творчі, пізнавально-практичні;
- для виконання завдань творчого та пізнавально-практичного характеру бажано передбачити певний час для їхнього виконання та встановити термін звітності.

Висновки. Отже, на цьому етапі розвитку освіти існує достатня кількість вебтехнологій, онлайн-платформ, які можна використовувати в організації дистанційного навчання здобувачів початкової освіти. Елементи дистанційного навчання, що використовуються в початковій школі, повинні мати певну концепцію,

сформовану систему існування та психолого-педагогічні основи для вирішення проблеми ефективного управління навчальною діяльністю школярів.

Дистанційне навчання та його зв'язок із комп'ютерними технологіями в сукупності відкривають позитивні перспективи для сфери освіти. Усе більшої популярності набувають дистанційні методи навчання, в основі яких лежить цілеспрямована робота вчителів, учнів та батьків. Під час дистанційного навчання вчителю потрібно більше звертати увагу на мотивацію учнів до вивчення іноземних мов, оскільки наголошення на сильних, кращих сторонах кожної виконаної роботи дитини додає їй ентузіазму і бажання працювати далі.

Література:

1. Бескорса О. С. Functioning Features of Computer Technology While Forming Primary Schoolchildren's Communicative Competence. *Професіоналізм педагога: теоретичні та методичні аспекти*. 2017. Вип. 5(1). С. 112–121. URL: <http://pptma.dn.ua/files/2017/5-1/10.%20Beskorsa%20s.112-121.pdf> (дата звернення 31.10.2022).
2. Воротникова І. П., Якубов С. В. Упровадження дистанційних технологій у навчально-виховний процес загальноосвітніх навчальних закладів. Київ : Ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 140 с.
3. Дистанційна освіта : сучасний та доступний підхід до процесу навчання. URL: https://24tv.ua/education/distantsiyne_navchannya_v_shkoli_shho_tse_i_yak_pratsyuye_distantsiyna_osvita_v_ukrayin_i_n1188860 (дата звернення 31.10.2022).
4. Про дистанційну форму здобуття повної загальної середньої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08 вересня 2020 р. №1115. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0941-20#n22> (дата звернення 31.10.2022).

УДК 373.3.013.6

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

*Федь І., доцент кафедри
теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Монастирська Н., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена активними інноваційними процесами у соціально-економічній та політичній сферах суспільства, що поставили систему освіти перед необхідністю перегляду традиційних підходів до навчання та виховання здобувачів. У Концепції Нової української школи однією з компетентностей є «навчання протягом життя», яка розглядається не тільки як міра держави щодо забезпечення розвитку матеріального виробництва, але як можливість особистості здійснювати вільний вибір шляхів свого розвитку, життєтворчості, самоствердження. Б. Гершунський наголошував, що кожна людину, яка входить у життя, треба, перш за все, навчити вчитися, прищепити їй інтерес до пізнання. Проте викликати у дорослої людини стійку потребу безперервно вчитися важко. У світлі вищевикладеного особливо важливо формувати інтерес здобувачів до процесу

пізнання, способів пошуку інформації, її засвоєння, переробки та застосування вже в початковій школі.

Сьогодні, коли в державі здійснюється перехід до гуманно-особистісної педагогіки, невід'ємною властивістю якої є розвиток творчого потенціалу учня, ефективність роботи школи визначається тим, якою мірою освітній процес забезпечує розвиток пізнавальних та творчих здібностей кожного учня, формує особистість та готує її до творчої пізнавальної та суспільно-трудової діяльності.

Аналіз чинних наукових розробок за наявності різноманітних підходів показує, що в сучасних умовах гуманізації та гуманітаризації освіти актуальним стає переосмислення змісту, методів та форм роботи педагога зі здобувачами початкової школи, які мають бути спрямовані на зростання ступеня довільності поведінки, становлення суб'єктів педагогічної взаємодії та їхніх пізнавальних інтересів засобами ігрової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування пізнавальних інтересів здобувачів давно та плідно розробляється у психології та педагогіці. Проблемі пізнавальних інтересів, способів та методів активізації освітньої діяльності були присвячені дослідження Л. Божович, А. Вербицького, Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, В. Ільїна, О. Леонтєва, А. Маркової, А. Матюшкіна, А. Петровського, Н. Тализіна, Г. Цукерман, Л. Фрідмана, Т. Шамовою, Г. Щукіної, Д. Ельконіна, І. Якиманського.

Способи формування пізнавального інтересу з урахуванням вікових особливостей учнів та можливостей утримання навчальних предметів досліджували В. Агарков, М. Богданова, В. Бондаревський, Н. Ворновська, Т. Камишнікова, Ю. Лях, Н. Морозова, Ф. Савіна, М. Скаткін, Г. Щукіна та ін. Склалися певні уявлення про характер та динаміку розвитку пізнавальних інтересів здобувачів початкової школи залежно від умов навчання, професійної позиції педагога (В. Давидов, А. Дусавицький, В. Ріпкін). Розвиток пізнавального інтересу як складної особистісної освіти відбувається поступово у діяльності, що має практичну спрямованість, що дозволяє входити дитині у діяльність через гру.

Методичні та наукові дослідження розвитку пізнавальних інтересів здобувачів початкової школи у працях С. Арутюняна, О. Газмана, В. Григор'єва, О. Дячкова, Ф. Фрадкіної, Г. Щедровицького та інших, концептуальні положення використання ігрових технологій у розвитку пізнавальних інтересів здобувачів початкової школи у психолого-педагогічному комплексі В. Петрусинського, П. Підкасистого, Ж. Хайдарова, С. Шмакова, М. Кларіна, А. Прутченкова та інших.

Мета статті. Дослідити рівень сформованості пізнавальних інтересів здобувачів освіти 3-го класу засобами ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Виклад основного матеріалу. Інтерес як складна і дуже значуща для людини освіта має безліч трактувань у своїх психологічних визначеннях, він сприймається як: вибіркова спрямованість уваги людини (Н. Добринін, Т. Рібо); прояв його розумової та емоційної активності (С. Рубінштейн); активатор різноманітних почуттів (Д. Фрейер); активне емоційно-пізнавальне ставлення людини до світу (Н. Морозова); специфічне ставлення особистості до об'єкта, викликане свідомістю його життєвого значення та емоційною привабливістю [1].

Найважливіша галузь загального феномена інтересу – пізнавальний інтерес. Його предметом є найзначніша властивість людини: пізнавати навколишній світ не тільки з метою біологічного та соціального орієнтування в дійсності,

а й в найважливішому ставленні людини до світу – у прагненні проникати в його різноманіття, відображати у свідомості сутнісні сторони, причинно-наслідкові зв'язки, закономірності, суперечливість.

У той самий час пізнавальний інтерес, будучи задіяним у пізнавальній діяльності, найтісніше пов'язаний із формуванням різноманітних особистісних відносин: виборчого ставлення до тієї чи іншої галузі науки, пізнавальної діяльності, участю в них, спілкуванню з співучасниками пізнання. Саме на цій основі – пізнання предметного світу та ставлення до нього, науковим істинам – формується світорозуміння, світогляд, світовідчуття, активному, упередженому характеру яких сприяє пізнавальний інтерес.

Особливістю пізнавального інтересу є його здатність збагачувати та активізувати процес не тільки пізнавальної, а й будь-якої діяльності людини, оскільки пізнавальний початок є в кожній із них. У праці людина, використовуючи предмети, матеріали, інструменти, способи, потребує пізнання їхніх властивостей, вивчення наукових основ сучасного виробництва, осмислення раціоналізаторських процесів, знання технології того чи іншого виробництва.

Будь-який вид людської діяльності містить у собі пізнавальний початок, пошукові творчі процеси, що сприяють перетворенню дійсності. Будь-яку діяльність людина, одухотворена пізнавальним інтересом, робить із великою пристрасстю, ефективніше [2].

У єдності об'єктивного та суб'єктивного в інтересі проявляється діалектика формування, розвитку та поглиблення інтересу. Інтерес формується і розвивається в діяльності, і впливають на нього не окремі компоненти діяльності, а її об'єктивно-суб'єктивна сутність (характер, процес, результат). Інтерес – це «сплав» багатьох психічних процесів, що утворюють особливий тонус діяльності, особливі стани особистості (радість від процесу навчання, прагнення заглиблюватися в пізнання предмета, що цікавить, у пізнавальну діяльність, переживання невдач і вольові устремління до їх подолання) [3].

Пізнавальний інтерес на шляху свого розвитку зазвичай характеризується пізнавальною активністю, явною вибірковою спрямованістю навчальних предметів, цінною мотивацією, у якій чільне місце посідають пізнавальні мотиви. Пізнавальний інтерес сприяє проникненню особистості в суттєві зв'язки, відносини, закономірності пізнання. Ця стадія характеризується поступальним рухом пізнавальної діяльності дошкільника, пошуком інформації, що його цікавить. Допитливий дошкільник присвячує вільний час предмету пізнавального інтересу [6].

В умовах навчання пізнавальний інтерес виражений схильністю учня до вчення, до пізнавальної діяльності одного, а можливо, і низки навчальних предметів.

Як показують психолого-педагогічні дослідження, інтереси здобувачів початкової освіти характеризуються сильно вираженим емоційним ставленням до того, що особливо яскраво, ефективно розкрито в змісті знань. Інтерес до вражаючих фактів, до опису явищ природи, подій життя, історії, спостереження з допомогою вчителя над словом народжують інтерес до мовних форм. Усе це дозволяє говорити про широту інтересів учнів, які значною мірою залежать від обставин учення, від вчителя. У той же час практичні дії з рослинами, тваринами в позаурочний час ще більшою мірою розширюють інтереси, що розвивають кругозір, спонукають вдивлятися в причини явищ навколишнього світу. Збагачення кругозору дітей вносить у їхні пізнавальні інтереси зміни.

Спираючись на величезний досвід минулого, на спеціальні дослідження та практику сучасного досвіду, можна говорити про умови, дотримання яких сприяє формуванню, розвитку та зміцненню пізнавального інтересу здобувача початкової школи: максимальна опора на активну розумову діяльність учня. Головним підґрунтям для розвитку пізнавальних сил і можливостей здобувача початкової школи, як і для розвитку справді пізнавального інтересу, є ситуації вирішення пізнавальних завдань, ситуації активного пошуку, здогадів, роздумів, ситуації розумової напруги, ситуації суперечливості суджень, зіткнень різних позицій, у яких необхідно розібратися самому, прийняти рішення, стати на певну точку зору [3]. Друга умова, що забезпечує формування пізнавальних інтересів та особистості загалом, полягає у тому, щоб вести освітній процес на оптимальному рівні розвитку здобувача початкової освіти.

Стійкий пізнавальний інтерес формується при поєднанні емоційного та раціонального у навчанні. Ще К. Ушинський підкреслював, наскільки важливо серйозне заняття зробити для дітей цікавим. З цією метою педагоги насичують свою діяльність прийомами, що пробуджують безпосередній інтерес учня. Вони використовують різний цікавий пізнавальний матеріал і сюжетно-рольові ігри, міні-вікторини, завдання на кмітливість, ребуси, шаради, цікаві ситуації. Педагогічна наука в даний час має у своєму розпорядженні великі резерви, використання яких у практичній діяльності допомагає успішному вирішенню цілей навчання та виховання учнів [5].

Багаторічні дослідження І. Морозової, Г. Щукіної, Т. Куликової довели, що пізнавальний інтерес не є іманентно властивий людині від народження, він складається у процесі життєдіяльності людини, формується в соціальних умовах існування [4]. При цьому шлях розвитку інтересу в здобувачів початкової школи проходить кілька якісних етапів: від інтересу до зовнішніх якостей, властивостей предметів та явищ навколишнього світу до проникнення в їхню сутність, до виявлення зв'язків та відносин, що існують між ними.

У своєму дослідженні ми розглядаємо пізнавальний інтерес як емоційно-пізнавальне ставлення, що виникає з емоційно-пізнавального переживання, до предмета або безпосередньо мотивованої діяльності, як відношення, що переходить за сприятливих умов в емоційно-пізнавальну спрямованість особистості [4].

Отже, «пізнавальний інтерес у найзагальнішому визначенні можна назвати виборчою діяльністю людини на пізнання предметів, явищ, подій навколишнього світу, активуючою психічні процеси, діяльність людини, її пізнавальні можливості» [4].

Проблема розвитку пізнавального інтересу здобувачів початкової школи немає однозначного рішення, через її багатофакторність. М. Скаткін стверджує, що на розвиток пізнавального інтересу учнів впливає і зміст матеріалу, і методи навчання, і організаційні форми, і постановка виховної роботи, і матеріальна база школи, і, нарешті, особистість учителя [5].

Змістом пізнавальних інтересів можуть бути різні галузі навколишньої дійсності, у тому числі і світ неживої природи (І. Фрейдкін, Н. Нікандров, Н. Комратова, Л. Кларіна, О. Галімов, Г. Петку, М. Бурикіна, Л. Григорович).

Розвиток пізнавальних інтересів залежить від організації освітньої роботи. Тому вчителю необхідно орієнтуватися на закономірності розвитку пізнавальних інтересів учнів, пам'ятати, що розвиток йде від простого до складного, від відомого до невідомого, від близького до далекого, від опису до пояснення. Для розвитку пізнавальних інтересів важливо дотримуватися принципу: чим менші учні, наочніше має бути навчання і тим більшу роль має відігравати активне дійство. Для здобувачів

початкової школи найефективнішим засобом розвитку пізнавальних інтересів є використання ігрових технологій.

У сучасній школі, що робить ставку на активізацію та інтенсифікацію освітнього процесу, ігрова технологія використовується в таких випадках: у якості самостійної технології для освоєння поняття, теми і навіть розділу навчального предмета; як елементи (іноді дуже суттєві) більш широкої технології; у якості технології заняття або його фрагмента (введення, пояснення, закріплення, вправи, контролю); як технологія позакласної роботи [3].

Виходячи із значущості ігрових технологій для розвитку пізнавальних інтересів, а також послідовності та системності задії гри та ігрових прийомів у творчу пізнавальну діяльність, нами виділено загальні умови застосування гри в процесі навчання учнів: а) необхідність оцінювання щоденного застосування гри за подвійним критерієм; за найближчим ефектом та відповідно до перспективи розвитку пізнавальних інтересів; б) розуміння гри як форми організації колективної, керованої вчителем, освітньої діяльності; в) необхідність забезпечення безпосереднього освітнього ефекту гри, тобто пізнавальну спрямованість, націлену на оволодіння способами навчальних дій; г) створення позитивного емоційного настрою, що сприятиме викликати в дитини стан творчого пошуку та ініціативи у процесі гри [5].

Ігрова форма занять створюється під час уроків із допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які як засіб спонукання, стимулювання учнів до освітньої діяльності.

Проведення констатувального-діагностичного етапу нашого експериментального дослідження передбачало визначення вихідного рівня сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Дослідно-експериментальна робота відбувалася протягом 2021–2022 н. р. на базі ЗЗСО І–ІІІ № 10 м. Слов'янська Донецької області в 3 «Б» класі, що складається з 22 учнів (дівчаток – 10, хлопчиків – 12) у віці 8–9 років.

У процесі роботи потрібно було:

- виявити рівень сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»;
- провести анкетування та тестування, на основі результату яких можна переконатися або спростувати висунуту гіпотезу;
- розробити та випробувати систему уроків з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із використанням дидактичних ігор.

Мета констатувального експерименту: перевірити ефективність використання дидактичних ігор для розвитку пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі .

Критерії сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі такі:

- система природничих знань;
- практичні природничі вміння;
- володіння правилами поведінки у природі;
- інтерес до природничих проблем;
- потреба у спілкуванні з природою; розуміння багатосторонньої цінності природи;
- переконаність у необхідності відповідально ставитися до природи.

Відповідно до цих умов слід виділити рівні пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі (табл. 1)

Таблиця 1

Рівень	Показники
Низький	Нейтральне чи негативне, споживче ставлення до природи, яке нерідко завдає руйнівного характеру. Діти не знають елементарних правил і норм поведінки у природі.
Середній	Знання про взаємозв'язки організмів у природі не повні. Позитивно-пасивне ставлення до природи. Діти не в повному обсязі знають і виконують правила поведінки у природі.
Високий	Наявність позитивного ставлення до природи. Діти знають і виконують норми та правила поведінки у природі. Відчувається потреба у природі. Природничі знання та елементи природничої культури сформовані досить добре.

На цьому етапі були використані такі методи дослідження: спостереження, анкетування, тестування та розмова з учнями.

На етапі констатувального експерименту визначення рівня сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі було проведено *анкетування № 1*, у якому взяло участь 22 учня.

Показники:

- повна відповідь – «2» бали;
- неповна відповідь – «1» бал;
- негативна відповідь – «0» балів.

Анкетування № 1

1. Чи подобається тобі відпочивати на природі?
а) так; б) ні; в) не знаю.
2. Похолодання та сніг вплинули на життя рослин та тварин.
а) так; б) ні; в) не знаю.
3. У пухкий ґрунт легше проникає вода та повітря.
а) так; б) ні; в) не знаю.
4. На закритих місцях покрив снігу більший.
а) так; б) ні; в) не знаю.
5. Улітку сонце стоїть над землею високо, а взимку – низько.
а) так; б) ні; в) не знаю.
6. Ластівки, журавлі, граки, качки, стрижі – перелітні птахи.
а) так; б) ні; в) не знаю.
7. Світовий океан складається з 5 океанів.
а) так; б) ні; в) не знаю.
8. На планеті налічується 6 материків.
а) так; б) ні; в) не знаю.

За кожен правильну відповідь анкети – 1 бал.

Для статистичної обробки даних застосовувалося обчислення середнього арифметичного за формулою:

$M = F / N * 100\%$, де M – середнє арифметичне, F – кількість учнів цього рівня, N – загальна кількість учнів.

Оцінка рівня сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі на констатувальному етапі експерименту показано у таблиці 2.

Таблиця 2

Оцінка рівня сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі на констатувальному етапі експерименту

Групи	Високий рівень	Високий рівень	Середній рівень	Середній рівень	Низький рівень	Низький рівень	Усього учнів	Усього учнів
	уч.	%	уч.	%	уч.	%	уч.	%
Контрольна група	5	22,7	8	36,3	9	41	22	100

Результати анкетування, подані у таблиці, дають змогу зрозуміти, що рівень сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі недостатній. Результати анкетування свідчать про необхідність покращення роботи з формування пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» за допомогою дидактичних ігор.

Для визначення рівня сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі були розроблені *тести*.

Таблиця 3

Таблиця рівнів сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі за результатами тестування № 1

Рівень екологічних знань	Кількість учнів	Відсоткове співвідношення
Високий	5	23%
Середній	8	36%
Низький	9	41%

Аналіз результатів констатувального етапу експерименту показав, що в більшості здобувачів початкової школи низький рівень розвитку пізнавальних інтересів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі. Це означає, що уявлення здобувачів про дбайливе ставлення до природи, про допомогу рослинам і тваринам, про охорону природи та правила поведінки в ній не досконалі і є далеко не у всіх дітей.

Висновки. Отже, результати констатувального етапу експерименту свідчать про необхідність цілеспрямованого формування пізнавальних інтересів здобувачів

початкової освіти засобами ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» із природничої освітньої галузі.

Література

1. Актуальні питання формування інтересу у навчанні / за ред. Г. Щукіної. Ярославль, 1984. С. 34.
2. Дейкіна А. Пізнавальний інтерес: сутність та проблеми вивчення. Мукачево, 2002. С. 345.
3. Кулюткін Ю. Мотивація пізнавальної діяльності. Харків, 1972. С. 55.
4. Морозова Н. Вчителю про пізнавальний інтерес. *Психологія та педагогіка*. 1979. (№ 2). С. 5.
5. Педагогіка: педагогічні теорії, системи, технології : навч. посіб. М., 1988. 456 с.
6. Тихомирова Л. Розвиток пізнавальних здібностей дітей : посіб. Академія розвитку, 1997. 227 с.

УДК 373.3.016:004

ПРОГРАМУВАННЯ У СЕРЕДОВИЩІ SCRATCH ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Філіна О., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

У нинішні часи інформатику починають вивчати вже в початковій школі. У другому класі діти знайомляться з такими поняттями, як «алгоритм» та «програмування» [4]. Виникає питання: чи можна у початковій школі навчати дітей алгоритмізації та програмуванню? Так, можна, але за дотримання таких умов:

- для вирішення алгоритмічних завдань повинна бути обрана зрозуміла та цікава учням предметна область;
- навчальне програмне середовище повинно мати інтуїтивно зрозумілий та дружній користувацький інтерфейс;
- для створення алгоритму при рішеннях поставлених завдань повинні використовуватися візуальні засоби представлення структур даних та структур управління, які не вимагають запам'ятовування великої кількості службових слів та синтаксичних правил запису програми.

Усім цим вимогам цілком відповідає Scratch – об'єктно-орієнтоване візуальне середовище програмування. Воно було розроблено групою вчених із Массачусетського технологічного інституту. При створенні цієї мови вченими було поставлено більш широке завдання, ніж просто навчити учнів молодших класів програмування. Основна ідея цього проекту – стати частиною освітньої програми дітей та підлітків, розкрити в них творчі здібності, розвинути логічне мислення, свободу у використанні інформаційних технологій. Усе це вирішується шляхом залучення учнів до створення мультфільмів, демонстраційних роликів, програм-тренажерів, комп'ютерних ігор, інтерактивних мультимедійних презентацій.

В основі програмного продукту Scratch лежить графічна мова програмування, яка містить різні типи даних та структури управління, реалізована у зрозумілому, дружньому інтерфейсі, доступному для розуміння та використання учнями початкових класів [3]. Крім того, розвинені алгоритмічні конструкції мови Scratch та концепції об'єктно-орієнтованого програмування дозволяють створювати досить складні та

ефективні програми, роблять це середовище корисним для старшокласників та студентів.

Програмною мовою Scratch є скрипт (сценарій), створений шляхом підбору і суміщення графічних блоків, які мають дані і структури управління [2]. Причому дані мають мультимедійну природу, тобто учень може створювати малюнки, музику, оперувати з числовою та графічною інформацією.

Перерахуємо особливості Scratch, які дозволяють ефективно використовувати його на початковому етапі навчання програмування та інформаційних технологій.

1. Для того, щоб діти ефективно освоювали знання у новій області, необхідна наявність мотивації. А мотивація навчальної діяльності виникає, якщо вони відчувають особисту зацікавленість в отриманні знань задля досягнення своєї мети. Scratch дозволяє створювати проекти, які цікаві різним віковим групам від 8 до 16 років та старше – інтерактивні презентації, мультфільми, комп'ютерні ігри, програми-тренажери з використанням графіки та мультимедіа.

2. При створенні програм у Scratch не потрібно написання текстів програм формалізованими мовами програмування, оскільки тут надані всі необхідні графічні засоби для зображення даних і структур управління. Поєднуючи графічні блоки, можна створити програму і запустити її на виконання в тому ж середовищі Scratch [1].

3. Для полегшення процесу створення програми розробники реалізували захист системи від синтаксичних помилок. Тобто при поєднанні графічних блоків можна отримати лише синтаксично правильні конструкції.

4. Широкі можливості маніпуляції з візуальними даними розвивають навички роботи з мультимедіа інформацією, полегшують розуміння принципів виконання алгоритмічних конструкцій та налагодження програм. Наявність операторів «іти в покажчик миші», «повернутися до покажчика миші», «якщо край, відштовхнутися» тощо дозволяє створювати динамічну графіку дітям, які ще не володіють математичним апаратом маніпулювання графічними об'єктами в координатній системі.

5. Використання шаблонів картинок та звуків з чинних бібліотек, створення власних файлів, виконання таких операцій з файлами проектів, як «зберегти», «відкрити», «створити», дозволяє учням швидко освоїти роботу з файловою системою та стандартними програмами.

6. Здобуття навичок спілкування в ІТ-спільноті, уміння провести перетворення або редагування дійсного проекту, змінити картинку та скрипти в проектах інших людей та додати їх у свій власний шляхом спільної роботи та обміну через мережу Інтернет створює умови для підготовки людини до активної життя в інформаційному суспільстві. Як зазначалося, віковий діапазон користувачів Scratch досить широкий.

Молодші школярі можуть створювати проекти, які потребують досить складної алгоритмічної структури. У цьому вони можуть висловити свої творчі здібності у створенні сценарію проекту, підготовці графічних і звукових компонент. Для старшокласників середовище Scratch може бути використане на вступних заняттях із вивчення мов програмування високого рівня для демонстрації основних понять: змінна, значення змінної, логічна умова, типи даних, структури управління.

Починаючи вивчати Scratch з нульового рівня, за досить короткий проміжок часу діти виходять на індивідуальну самостійну роботу над проектами. При цьому вони з ентузіазмом ставляться до публікації своїх розробок у мережі, відстежують інтерес Scratch-спільноти до своїх проектів. Крім того, після двох тижнів роботи більшість дітей впевнено користуються як самим середовищем Scratch, так і супутніми інструментами – графічним редактором, операційною системою Windows (упевнено

оперують із графічними та звуковими файлами), програмою Провідник та інтернет-браузерами.

Кількість об'єктів в одному проєкті збільшується від 1–2 до 5–10, відповідно збільшується розмір та складність скриптів. Найцікавіше те, що з'являється мотивація до вивчення нових можливостей Scratch, які освоюються самостійно, без участі педагога. Обмін проєктами в мережі дозволяє перейти учням на новий рівень навчання. Створюється відкритий освітній простір, де кожен учасник є носієм знання та нових ідей його реалізації. Спостерігаючи за розвитком проєкту Scratch та діяльністю школярів, можна відзначити, що ми маємо справу з новою формою навчання. Педагоги, звернувшись до світу мультимедіа та програмування, випускають учня в інформаційне середовище творчості та пізнавальної діяльності, а діти, окрім предметних знань, набувають якостей, необхідних кожній людині для успішного життя та професійної кар'єри.

Узагальнюючи вищезазначене, окреслимо висновки: Scratch розроблявся як нове середовище для навчання школярів програмуванню. У той же час учні повною мірою можуть розкрити свої творчі таланти, тому що в ньому можна легко створювати фільми, ігри, анімовані листівки та презентації; вигадувати та реалізовувати різні об'єкти, визначати, як вони виглядають у різних умовах, переміщати по екрану, установлювати способи взаємодії між об'єктами. Діти можуть писати історії, малювати й оживляти на екрані придуманих ними персонажів, учитися працювати з графікою та звуком. Важливо й те, що дитина може поділитися результатом своєї творчості з друзями чи іншими користувачами.

Scratch створювався для учнів починаючи від 8 до 16 років, але й діти більш раннього віку можуть працювати в цьому середовищі над проєктами разом із батьками або старшими братами та сестрами. З іншого боку, і студенти багатьох закладів можуть використовувати Scratch на заняттях у комп'ютерних класах.

Аналіз підручників та навчальних посібників показав, що програмування має тісно йти поруч із розвитком творчого потенціалу учнів. Одним із способів організації навчальної діяльності учнів є метод проєктів, де доречним інструментом для реалізації є середовище програмування Scratch. Оскільки простота освоєння і величезний потенціал відмінно поєднуються в одному середовищі, Scratch цікавий для початкового рівня вивчення програмування.

Література

1. Алудден Й., Гамбел Ф., Фігус В., Валіасінді Ф. Програмування для дітей. Створюй анімації за допомогою Скретч. Харків : Ранок, 2019. 128 с.
2. Діккінс Р., Стоуелл Л., Мелмот Д. Scratch. Кодування для майбутніх програмістів. Київ : КМ-БУКС, 2019. 96 с.
3. Корнієнко М. М., Крамаровська С. М., Зарецька І. Т. Інформатика : підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти. Харків : Ранок, 2021. 128 с.
4. Морзе Н. В. Я досліджую світ : підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти. Частина 2. Київ : УОВЦ «Оріон», 2019. 144 с.

УДК 373.3.016:811.161.2

ЧИННИКИ ТА УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ЛІТЕРАТУРНОГО РОЗВИТКУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Хващевська О., доцент
кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Свєчкарь Ю., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Сучасна методична наука визначила основні напрями початкової ланки освіти – вимоги до вмінь учнів молодших класів щодо роботи з книжкою, зміст і структуру уроків літературного читання. Однак вирішення завдання сучасної школи – формування комунікативно компетентної особистості у процесі літературного розвитку здобувачів початкової освіти потребує використання нових резервів її початкової ланки.

Мовленнєвий та літературознавчий розвиток молодших школярів зумовлений чутливістю віку учнів. Як засвідчив аналіз спеціальної психолого-педагогічної та методичної літератури, підвищення ефективності уроків літературного читання, формування в учнів основ читацької самостійності як складової літературного розвитку та комунікативної компетентності значною мірою залежить від багатьох чинників, зокрема психологічних особливостей розвитку дітей та умов. Формуючи комунікативну компетентність здобувачів початкової освіти на уроках літературного читання засобами роботи з дитячою книжкою, важливо враховувати особливості уваги, пам'яті, інтересу, мотивації, мислення, мовленнєвої діяльності, характеру, темпераменту, сприйняття та розуміння тексту, інтелектуального потенціалу учнів тощо [3].

Значну роль у розвитку літературних здібностей та формуванні комунікативної компетентності відіграє пам'ять – когнітивний процес, суть якого – запам'ятовування, збереження та відновлення інформації [15]. Учні початкових класів частіше і скоріше запам'ятовують мимовільно, ніж довільно, і цю особливість слід враховувати на уроках літературного читання, розвиваючи зв'язне мовлення.

Комунікативна ситуація визначає мету говоріння: потребу щось з'ясувати, бажання мовця повідомити іншій людині щось, до чогось спонукати, щось ствердити, схвалити, порадити. У здобувачів початкової освіти переважають комунікативна (пізнавально-комунікативна, інформативна, прагматична, встановлення контакту), некомунікативна (інтелектуальне самовираження, емоційне самовираження, емоційно-оцінне самовираження) мета [5].

Мовлення і мислення взаємопов'язані: мовлення матеріалізує і виражає мислення через слово і поняття, речення і судження. Будь-які думки не можуть бути оформлені, закріплені і збережені без мовлення, яке розвивається на основі мислення і сприяє формуванню думки, шліфує, удосконалює її, що так важливо на уроках літературного читання під час роботи над художніми творами.

Комунікативна поінформованість, компетентності мовленнєвої діяльності на уроках літературного читання є комунікативно-когнітивним компонентом читацької діяльності та комунікативної компетентності.

Процес сприйняття і розуміння змісту мовлення відбувається на таких рівнях:

початковий – тільки розуміння основного предмета висловлювання; достатній – розуміння смислу, змісту інформації; вищий рівень сприйняття – розуміння, за допомогою яких мовних одиниць передано смисл та для чого ця інформація.

Процес спілкування на уроках літературного читання можна розглядати як механізм виникнення та розвитку потреб, інтересів, стимулів. Інтерес, який сформувався до читання забезпечує позитивне ставлення учнів до роботи з художніми творами, продуктивну мовленнєву діяльність як підґрунтя формування комунікативної компетентності.

Літературний та комунікативний розвиток учнів залежить, насамперед, від особистості учня, його здатності, чути, сприймати, аналізувати змістові та мовленнєві явища. У психолого-педагогічній літературі виокремлюють чотири типи характерів дитини: діти-глядачі, діти-слухачі, діти-оратори, діти-діячі [12].

Дитина-глядач засвоює інформацію за допомогою зору: вона із задоволенням розглядає книжки, малюнки, але скоро втомлюється від одноманітності без візуальних вражень і часто «не чує» запитань, якщо вони не підкріплені візуальними засобами.

Дитина-слухач полюбить слухати казки, має значний словниковий запас і добру пам'ять, вбираючи, як губка, нову інформацію, і потім дивує цікавими міркуваннями. Дитина-слухач, розмовляючи з учителем, ставить запитання і чекає пояснень про все, що відбувається навколо.

Дитина-оратор (промовець) – багато говорить і на будь-яке запитання має свою думку і свою відповідь.

Дитина-діяч любить бути зайнятою важливою, на її погляд, справою, потребує «відповідальних» індивідуальних доручень. Таких дітей варто залучати до розмови про культуру мовлення, до участі у створенні діалогів на різні теми [4].

В основі поведінкового компонента комунікативної діяльності лежать: тип, характер, темперамент дитини, які безпосередньо впливають на її мовленнєву діяльність і комунікативну поведінку. Учні не лише прагнуть здобути знання, опанувати різноманітні вміння, набути компетентності, а й відчуті свою цінність і неповторність [14, с. 255]. Це і становить особистісний компонент комунікативної компетентності.

Зазначимо, що врахування психологічних особливостей уваги, пам'яті, мислення, темпераменту, характеру щодо процесів сприйняття інформації учнями початкової школи на уроках літературного читання лягли в основу визначення умов формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Ми виокремили такі умови: розвиток читацької компетентності як основи для формування комунікативної компетентності та забезпечення рівномірності всіх видів мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння та читання); створення позитивного комунікативного середовища на уроках літературного читання; міжпредметна та внутрішньогалузева інтеграція.

Основною метою навчального предмета «Літературне читання» є формування у молодших школярів читацької компетентності. Формування читацької компетентності залежить передусім від рівня мовленнєвого розвитку учнів. Тому формування і розвиток мовленнєвих умінь і навичок, провідною з яких є повноцінна навичка читання, є одним із головних завдань уроків літературного читання у початковій школі.

Метою мовленнєвого розвитку здобувачів початкової школи у процесі навчання є оволодіння мовленням як видом спілкування, засобом пізнання, висловлення почуттів, оволодіння художнім мовленням. Реалізується це завдання через мовленнєву

складову читацької компетентності, що передбачає розвиток усіх форм мовлення й усіх видів мовленнєвої діяльності, які забезпечують уміння працювати з творами різних жанрів. У початковій школі на уроках читання розвиваються такі форми мовлення: внутрішнє і зовнішнє, які є важливим засобом формування особистості. Ці форми мовлення – зовнішнє та внутрішнє – перебувають у тісному взаємозв'язку та постійних взаємопереходах. Легкість і швидкість таких взаємопереходів залежать від багатьох умов, а саме: змісту, складності та новизни розумової діяльності, мовного досвіду та індивідуальних особливостей людини [11].

Внутрішнє мовлення – це внутрішній беззвучний процес, що недоступний для сприйняття іншими людьми і не може бути засобом спілкування. Внутрішнє мовлення розвивається у процесі мовчазного читання, обдумування різного роду планів (подумки), пошуки мовних засобів для зовнішнього мовлення [6].

Зовнішнє мовлення (мовлення-спілкування), поділяється на слухання, говоріння та читання.

Слухання (аудіювання) – вид мовленнєвої діяльності, який має мотиваційну (мету), аналітико-синтетичну (сприймання, розуміння) та виконавчу (продовження говоріння, ухвалення рішення на основі одержаної інформації) частини [10, с. 5]. Навчання здобувачів початкової школи слухати передбачає формування й розвиток на уроках літературного читання таких умінь і навичок: уважно слухати; швидко й точно сприймати усне мовлення; розуміти слово, словосполучення, речення, тексти різних жанрів; стежити за розвитком думки, подій у тексті; розуміти й утримувати в пам'яті повідомлення; помічати слова, найбільш важливі для розуміння висловлювання, тексту; ділити повідомлення на логічно-сміслові частини; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки; визначати головну думку; прогнозувати тему на основі назви тексту; складати план висловлювання чи тексту, сприйнятого на слух; орієнтуватися в ситуації спілкування; усвідомлювати значення загального тону, тембру, темпу й сили голосу; робити висновки з почутого.

Навчання слухати й розуміти текст на уроках літературного читання має свою специфіку. Сприймання на слух і розуміння художнього тексту потребує від учнів високого рівня умінь аналізу й синтезу, адже розуміння – це «мислительний процес, спрямований на виявлення (з'ясування) істотних рис, властивостей і зв'язків, предметів, явищ і подій дійсності; це складна аналітико-синтетична діяльність мозку» [2, с. 289]. Зрозуміти художній твір означає за мовною формою побачити систему думок і вже на цій основі відтворити картину дійсності. Отже, слухач проходить кілька етапів від загального знайомства з текстом до його осмислення.

Говоріння (озвучення/усне висловлення думки) – вид мовленнєвої діяльності, яке забезпечує діалогічне і монологічне мовлення, спрямоване до однієї особи або до необмеженої кількості осіб; має певну мету, мотив. За співвідношенням мовленнєвої активності співрозмовників розрізняють монологічне і діалогічне мовлення.

Тексти, які опрацьовує учень на уроках літературного читання, мають естетичну цінність. Для повноцінного сприйняття творів літературного мистецтва читачеві треба здійснювати аналіз тексту, оволодіти спеціальними читацькими вміннями. Аналіз твору будується як діалог, точніше, полілог читачів, що вимагає від учнів роздумів, аргументування своєї думки, підтвердження її цитатами, обміну думками з певної теми, де кожен учасник має власну думку. Отже, на уроках літературного читання школярі оволодівають діалогічним мовленням [1].

Діалогічне мовлення – «це об'єднане ситуативно-тематичною спільністю й комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань» [10, с. 7]. Умовою

розвитку змістовного діалогічного мовлення молодших школярів євміння відповідати на запитання і ставити їх самостійно. З формування таких умінь, власне, і починається процес навчання діалогічної мовленнєвої діяльності.

Навчання школярів діалогічного спілкування сприяє також аналіз зразків діалогів, розміщених у художніх творах. Спілкування літературних героїв – приклад для повноцінного використання лексичного багатства української мови, уміння слухати співрозмовника і враховувати його психологічний стан, добирати точні й переконливі аргументи в суперечці тощо.

На основі діалогу формується монолог – «усне або письмове висловлювання однієї людини з метою повідомлення інформації, впливу або спонукання до дії, яке переважно обдумується попередньо [10, с. 7]. Прикладами монологічного мовлення є доповідь, пояснення вчителем нового матеріалу, виступ тощо. Основною формою монологічного мовлення є розповідь. Крім розповіді, виділяють й інші форми монологічних висловлювань: опис, роздум (міркування), повідомлення, оцінку і доказ.

Працюючи над розвитком мовлення учнів початкової школи на уроках літературного читання, учитель має формувати в дітей культуру усного мовлення як засобу вільного спілкування та самовираження.

Культура мовлення залежить від змісту й послідовності, точності й доречності висловлювання, багатства словника, уміння поєднувати слова в реченні, будувати різноманітні структури, активно застосовувати норми літературної мови. Тому найголовнішими ознаками культури мовлення є: змістовність, логічність, точність, правильність, багатство, доречність, виразність, чистота.

Читання – вид мовленнєвої діяльності школяра, дотичної до творчої. Читацька діяльність зумовлена навчальними і суто особистісними потребами людини, має свої завдання і мотиви, засоби і способи, спрямована на певний предмет і результат.

Мотивами читацької діяльності є соціальні, зумовлені запитом суспільства, і особистісні – підтвердження своєї компетентності, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення.

Предметом читання є книга, писемне мовлення у вигляді тексту.

Засобами досягнення мети є навичка читання (технічна сторона процесу читання), система умінь, необхідних для повноцінного сприймання й осмислення прочитаного. Процес читацької діяльності – це прийоми, якими користується читач для сприймання, усвідомлення і розуміння написаного чи надрукованого тексту, здатності до рефлексії на основі прочитаного.

Читацька діяльність залежить як від специфіки тексту (художнього чи наукового), так і від завдань, які ставить перед собою читач. Перекодування графічної форми слова в звукову – це техніка читання.

Методичним аспектом цього поняття є: спосіб читання, правильність, виразність, швидкість у єдності зусвідомленням прочитаного. Тому, працюючи над текстом, учителям необхідно одночасно удосконалювати техніку читання учнів та їхнє вміння розуміти зміст прочитаного [1].

Отже, навчання здобувачів початкової освіти треба організовувати так, щоб кожен із проведених видів робіт виконував свою роль у формуванні певного комунікативного вміння, щоб учні успішно оволодівали і діалогічним, і монологічним мовленням, спираючись на знання про стилі, типи, жанри мовлення, ситуацію спілкування, набували культури.

Формування комунікативної компетентності у здобувачів початкової освіти можливе в умовах відповідного комунікативного середовища на уроках літературного

читання, максимально наближеного до різнотипних навчальних ситуацій та реальних життєвих комунікацій. Особливе місце серед них посідає імітаційне моделювання ситуацій, завдяки чому учень опиняється в умовах, наближених до реальних, де він має змогу об'єктивно оцінити свої знання, переконатися в необхідності їхнього збагачення. У цьому випадку навчання здійснюється через різноманітні зразки монологічного й діалогічного мовлення: учні в кожній конкретній ситуації можуть радитися один з одним, погоджуватися, заперечувати, аргументувати власні погляди, слухати співрозмовника тощо. Коли учень захищає власний погляд, висловлює свої припущення, його мовлення набуває монологічного характеру [11].

На уроках із літературного читання в процесі формування та розвитку навичок мовленнєвої діяльності доцільно готувати учнів початкової школи до виконання соціальних ролей: читача бібліотеки, глядача театру чи кінотеатру, покупця книжкового магазину, відвідувача різноманітних культурних заходів, автора книги, критика тощо. З метою вправлення учнів у правильному і доречному вживанні формул мовленнєвого етикету та формування у молодших школярів етики спілкування доцільно пропонувати складати діалоги та монологічні висловлювання за ситуативними малюнками, словесно описаними ситуаціями на теми: «На виставці», «У бібліотеці», «У книгарні», «У дитячому кафе», «На святкуванні дня народження» тощо [7].

Ще однією умовою щодо формування комунікативної компетентності учнів є забезпечення міжпредметної інтеграції.

Ідею інтеграції змісту освіти й навчання ґрунтовно висвітлено багатьма представниками світової й вітчизняної класичної педагогіки: Й. Гербартом, Я. Коменським, Дж. Локком, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, К. Ушинським та ін. [8].

На початку ХХ ст. основні аспекти проблеми інтеграції навчання відображено в концепціях комплексності навчання, ідеологами якого у 20-і роки стали Дж. Дьюї, Ж. Декролі, запропонувавши проблемно-комплексну систему навчання.

Починаючи з 80-х років ХХ ст. вітчизняна педагогічна наука та шкільна практика (Ш. Амонашвілі, В. Давидов, Л. Занков, Є. Ільїн, С. Лисенкова, В. Шаталов) [9] почали активно розробляти питання предметної інтеграції в контексті психологічної теорії розвивального навчання, реалізуючи цей підхід переважно на рівні тематичних міжпредметних зв'язків, однак, про створення інтегрованих мовно-літературних курсів іще не йшлося. Прикметно, що в цей період набувають популярності бінарні уроки мови й літератури, хоча їхнього системного впровадження так і не відбулося.

Запровадження інтегрованого підходу у вивченні літератури педагогічно осмислюється методистами у двох основних площинах: пошук літературно-мистецьких, міжпредметних і методичних аналогій для розроблення методики уроку літератури на засадах рівневої інтеграції (О. Бандура, А. Градовський, С. Жила, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Мірошніченко, О. Ніколенко, В. Шуляр) та створення інтегрованих курсів вивчення предмета (Т. Яценко, І. Тригуб), зокрема мовно-літературних (І. Старагіна, В. Новосьолова та ін.). Важливо, щоб поглиблення інтеграції під час літературної освіти передбачало формування міждисциплінарного підходу до вивчення явищ і процесів, розвиток системного мислення учнів [9].

Інтеграція в навчальному процесі передбачає об'єднання узагальнених знань про предмет, поняття, явище та підпорядкування їх цілому на основі міжпредметних зв'язків. Метою навчальних занять, побудованих на інтегрованому змісті, є формування в учнів цілісного світогляду про навколишній світ, активізація їхньої пізнавальної

діяльності, підвищення якості засвоєння навчального матеріалу, створення творчої атмосфери в учнівському колективі, виявлення здібностей учнів та їхніх особливостей, формування навичок самостійної праці школярів.

Під час проведення уроків з елементами інтеграції вчителів доводиться самостійно окреслити зміст навчального матеріалу, види діяльності з предметів, що інтегруються. Однак не можна ототожнювати інтегрований урок та урок із міжпредметними зв'язками, позаяк, як зазначає О. Савченко, «це різні методичні поняття» [13, с. 294]. За твердженням ученої, найбільше можливостей для інтегрування мають уроки літературного читання та української мови. Доцільність інтегрування цих предметів зумовлена тим, що вони ґрунтуються на спільних дидактичних цілях і в їхній основі лежать одні й ті ж види діяльності – слухання, розуміння, читання, мовлення.

На уроках літературного читання учні стикаються зі словами, правопис яких треба запам'ятати. Діти повторюють їх, записують на дошці. Коли на уроці мови учні вивчають власні назви, можна записати імена, по батькові і прізвища відомих їм з уроків літературного читання письменників. Корисно здійснювати і зворотний процес: на уроках мови діти вчать групувати предмети, давати їм загальні назви, використовуючи знання, уміння і навички з літературного читання.

Інтеграція у роботі над формуванням комунікативної компетентності на уроках літературного читання полягає насамперед у представленні зразків якісного мовлення та стимулювання учнів до власного мовлення, розвиток в учнів мовленнєво-комунікативних умінь під час опрацювання художніх творів.

Розглянуті психолого-педагогічні чинники та умови забезпечують активну мовленнєву діяльність учнів на уроках літературного читання засобами роботи з книжкою, сприяють ефективному формуванню комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти.

Література

1. Вашуленко О. Мовленнєва складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. № 12. С. 16–21.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. М. Проколієнко. Київ : Рад. школа, 1989. 608 с.
4. Кравцова Г. Дитина і кар'єра. Харків : Ексмо, 2007. 160 с.
5. Люблінська Г. О. Дитяча психологія. Київ : Вища школа, 1974. 320 с.
6. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. пос. 3-тє вид., доп. і переробл. Київ : ЦУЛ, 2008. 271 с.
7. Максименко Н.Б. Формування соціокультурної компетентності молодших школярів на уроках української мови. *Науково-педагогічні студії*. 2019. № 2. С. 54–59. <https://doi.org/10.32405/2663-5739-2018-2-54-59>
8. Муращенко О.В. Підготовка вчителів початкових класів у системі післядипломної освіти до інтегрованого навчання молодших школярів: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 329 с.
9. Мхитарян О. Інтеграція навчання як фактор підвищення якості шкільної літературної освіти. *Науково-методичний, інформаційно-освітній журнал. Теорія, методика і практика навчання*. 2021. Вересень № 3 (90). С. 66–79. DOI: <https://doi.org/10.54662/veresen.3.2021.06>.
10. Палихата Е.Я. Культура діалогічного мовленнєвого спілкування. 5-9 класи : навч. пос. для учнів. Тернопіль : Навчальна книга-Богдан. 2003. 104 с.

11. Подановська Г.В. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на основі взаємозв'язку уроків літературного читання та роботи з дитячою книжкою : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тернопіль, 2021. 290 с.
12. Профілактика ризикованої поведінки в учнівському і студентському середовищі / за ред. М. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2004. 252 с.
13. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи : підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Генеза, 1999. 368 с.
14. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. Київ: Радянська школа, 1976–1977. Т. 1. 654 с.
15. Учні початкових класів із порушенням інтелектуального розвитку: навчання та розвиток: навчально-методичний посібник / О. В. Чеботарьова, І. В. Гладченко. Харків : «Ранок», 2020. 128 с.

УДК 37.091.3.016:811.161.2

СТОРИТЕЛІНГ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ПРИЙОМ ПОГЛИБЛЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ ЗНАНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Хижняк І., професор
кафедри технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Ємельяненко В., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

У основних освітянських документах України – законах «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту» – зазначено, що весь період початкового навчання поділено на два цикли: у першому (1–2 класи) освітній процес організується на основі застосування діяльнісного підходу на інтегрованій основі та з переважанням ігрових методів, а в другому циклі (3–4 класи) переважає інтегровано-предметна основа навчання [10; 11]. Відтак у 3–4-му класах предметність виходить на перший план і мовна система, яка передбачає поділ усього матеріалу на рівні (фонетичний, лексичний, граматичний та ін.), також відображена в зростанні обсягу й складності результатів навчання.

Грамматика загальноновизнано є одним із найскладніших для опанування здобувачами початкової освіти мовних рівнів, оскільки, включаючи морфеміку, словотвір, морфологію й синтаксис, а в деяких тлумаченнях і текстологію та стилістику, побудована на абстрагуванні від змісту мовного матеріалу та його безпосереднього сприйняття. Усе це засвідчує важливість особливої уваги до формування системи граматичних знань здобувачів початкової освіти засобами інноваційних технологій, однією із яких виступає сторітелінг.

Сторітелінг належить до відносно нових педагогічних технологій, прийоми використання якої під час навчання мови й мовлення вивчають такі учені, як Н. Бондаренко, Н. Голуб, О. Горошкіна, Л. Зданевич, А. Карнаухова, К. Крутій, М. Мазурок, М. Науменко, С. Паламар, О. Подоляк, О. Саприкіна, О. Сільчук та ін. [1; 2; 4; 5; 6; 7; 8; 15]. Дослідники обґрунтовують важливість застосування сторітелінгу під час навчання мови та формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти, обговорюють точність формулювання терміну «сторітелінг» чи «сторителінг», приналежність сторітелінгу до технологій, методів чи прийомів

навчання, виділяють основні прийоми його застосування на уроках мови та розвитку мовлення. Однак наукові дослідження, спрямовані на визначення системи видів сторітелінгу, найбільш сприятливих для формування граматичних знань здобувачів початкової освіти, наразі відсутні.

З огляду на важливість формування граматичних знань учнів початкової школи та недостатнє дослідження цього процесу, організованого на основі застосування сторітелінгу, **метою статті** визначаємо обґрунтувати систему видів історій, спрямованих на поглиблення й удосконалення граматичних знань чотирикласників на основі застосування технології сторітелінгу.

Ілюстрація принципу концентричного ускладнення мовного матеріалу наявна в типових освітніх програмах [14], де обов'язкові результати навчання відображено в змісті виучуваного мовного матеріалу (НУШ–1 – за редакцією О. Савченко) чи конкретизації обов'язкових результатів навчання в очікуваних результатах навчання (НУШ–2 – за редакцією Р. Шияна), однак основний акцент на формуванні граматичних умінь і навичок у обох програмах зроблено на 4-й клас. Усе це вимагає особливої уваги до якості граматичних знань молодших школярів.

Відповідно до проведеного нами теоретичного дослідження, у типових освітніх програмах [14] граматичний матеріал аналогічно подається у змістових лініях «Досліджуємо мовні явища»/«Досліджуємо мовлення». Порівняльний аналіз змісту мовного матеріалу/очікуваних результатів навчання в обох програмах надав змогу узагальнити його зміст за розділами граматичного матеріалу і виявити, що в типових освітніх програмах тотожно вивчається такий обсяг граматичних тем [3]: словотвір, морфологія, синтаксис.

Сторітелінг належить до відносно нових педагогічних утворень, до вітчизняної педагогіки він активно увійшов на початку ХХІ ст. і наразі немає чітких визначень цього способу передавання інформації та впливу на слухача/читача, його віднесеності до певних педагогічних категорій та ін. Так, Н. Голуб та О. Горошкіна вдалися до спроби уточнити дидактичні аспекти використання терміну «сторітелінг» і виявили такі варіанти його використання: ефективний прийом (зокрема формування творчого мислення); метод навчання (зокрема ефективний метод розвитку комунікативної компетентності сучасних учнів); метод викладання матеріалу, при якому пояснення нової інформації відбувається за допомогою емоційних історій; творча розповідь; форма навчання; засіб навчання; методика (зокрема інноваційна методика формування мовної компетентності); технологія та ін. [2].

На думку дослідниць, пасивний сторітелінг є методикою (учні слухають навчальну історію вчителя), а активний сторітелінг – методом навчання (учні складають власні розповіді). На наш погляд, сторітелінг не варто плутати з розповіддю вчителя чи учня, адже це спеціально створена розповідь, що має художній сюжет і переслідує певну освітню мету [2].

На сайті «Креативної міжнародної дитячої школи» сторітеллінг визначається як «мистецтво захоплюючої розповіді та передачі за її допомогою необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну, когнітивну сфери слухача» [13]. Дослідники з Київського освітнього хабу доповнюють, що сторітелінг – це кардинально новий підхід до написання текстів, адже грамотно побудована історія викликає у людини певні емоції, а все, що викликає емоцію, запам'ятовується краще. Автори стверджують, що легко засвоюється розповідь, побудована за такою схемою: твердження – аргументи з прикладами – висновок зі звертанням до тези і наголошують на важливості деталізації тексту розповіді, його візуалізації: «Сторітелінг – це створення окремого світу,

мандрівка яким триває 10–15 хвилин. За цей час людина знайомиться з новим світом, повертається в окремі місця, які найбільше сподобались. Саме з цієї причини важливо додавати деталей. Вони можуть здаватись зовсім не важливими, але атмосфера, яку передають дрібниці стовідсотково запам'ятується читачеві» [12].

Н. Голуб та О. Горошкіна так узагальнюють ефективність сторителінгу в освітньому процесі:

1. Навчальний матеріал, поданий у вигляді цікавої захопливої історії, сприяє розвитку особистісних якостей, демонструє унікальність уяви кожної дитини, надає змогу проявити активність та творчість.

2. За допомогою сторителінгу можна отримати два важливі результати: надихнути учнів на прояв ініціативи в навчальному процесі та долучити до реального спілкування.

3. Сучасні діти з кліповим мисленням люблять слухати історії більше, ніж доповіді, описи чи визначення, легше сприймають їх, причому історія впливає на почуття дитини, а це підвищує рівень концентрації уваги, пожвавлює атмосферу в класі, знімає напругу [2, с. 100].

До основних технік сторителінгу науковці відносять такі:

– «подорож героя» (є герой та проблема, що постає перед ним, автор розповідає про шлях героя з хеппі-ендом, важливим елементом є кульмінація та чіткість викладу);

– «помилки прикрашають» (той самий герой, але без хеппі-енду, а все, що трапилось із ним, – досвід, який допоможе у майбутньому);

– «рамка» (основна канва, у яку автор додає окремі історії);

– «sparklines або контраст» (дві історії: одна цілком реальна, інша – вигадана; техніка побудована на порівнянні реального та того, що могло б статися);

– «починаємо з кінця» (читач знайомиться з незрозумілим фактом і щоб знайти пояснення варто прочитати (прослухати) всю історію) [4; 6; 8; 12; 13; 15].

На сайті «Креативної міжнародної дитячої школи» додатково виділяють такі види сторителінгу:

– культурний – розповідає про цінності, моральність та вірування;

– соціальний – розповідь людей один про одного (можна розповідати дітям історії з життя відомих людей, що може стати для них прикладом для побудови свого життя);

– міфи, легенди – вони відображають культуру й нагадують нам, чого в житті слід уникати аби бути щасливим;

– jump story – усі люблять слухати історії про містичних істот, коли неочікуваний кінець змушує підстрибнути на стільці від страху; такі історії допомагають подолати власні страхи;

– сімейний – сімейні легенди зберігають історію наших родин, ці історії передаються з покоління в покоління та мають повчальний характер;

– дружній – ці історії об'єднують друзів, оскільки вони згадують про певний досвід, який вони пережили разом;

– особистий – особисті історії розповідають про власний досвід та переживання [13].

На нашу думку, підхід учених до виділення видів та технік сторителінгу є дещо подібним, різниця полягає лише у використуваних термінах, тому ми

узагальнили в систему такі види історій, найбільш ефективних під час формування граматичних знань чотирикласників таким чином:

1. Рамкова подорож героя – цикл вигаданих історій, що доцільно розпочати від перших уроків у 4-му класі і який відображатиме одну тематику на основі застосування однієї або декількох родин героїв уявних подорожей. Наприклад, річна мандрівка країною Граматикою, де головні герої – родина частин мови, дійові особи (їхні родичі) – родини частин слова та членів речення тощо. Рамкові подорожі героя використовуються для формування граматичних знань учнів початкових класів.

За жанром цей вид сторітелінгу поділяємо на такі підвиди:

- подорож-казка;
- подорож-байка;
- подорож-нісенітниця;
- подорож-загадка.

Стосовно змісту в цьому виді сторітелінгу виділяємо такі підвиди:

- подорож із хеппі-ендом, коли граматичний герой, наприклад, Іменник, поступово знаходить (купує) усі речі з потрібного йому одягу (граматичні ознаки: рід, число, відмінок та ін.) і характеризує, для чого вони йому потрібні;
- подорож без хеппі-енда, наприклад, Іменник не знайшов собі важливий одяг «Час», «Стан» та ін., бо його перед цим усе забрав собі брат «Дієслово» та ін.;
- подорож у зворотному порядку, напр.: лицар Прикметник розглядає свої обладунки і описує, для чого кожна із частин і у яких пригодах він її здобув: рід, число, відмінок, вид (якісний, відносний, присвійний та ін.)

2. Соціально-культурна історія – окрема історія, героями якої виступають реальні люди, події, факти з історії та сучасності українського народу, у якій поряд з основною канвою розповіді відображаються українські духовні та матеріальні цінності, моральність, вірування, сучасні події в житті суспільства, видатні постаті та ін. Соціально-культурні історії використовуються в освітньому процесі для перевірки глибини засвоєння граматичних знань.

У соціально-культурних історіях виділяємо такі підвиди:

- соціально-громадянська історія: розповідь про життя відомих людей України та світу, події суспільного та політичного життя України, життя в інших країнах та ін.;
- міфічно-містична історія: легенди, міфи, розповіді про містичних істот з української народної демонології та народів світу.

3. Особиста історія – історія, що складають самі учні за аналогією чи власноруч про себе, свої почуття, родину, сімейні традиції, друзів, успіхи та невдачі та ін. Цей вид сторітелінгу застосовується для автоматизації граматичних знань учнів початкової школи. Відповідно до тематики, розрізняємо такі підвиди особистих історій:

- сімейна історія: сімейні легенди, традиції, свята, ставлення членів родини один до одного, обов'язки учня початкової школи в родині та ін.;
- історія про друга/друзів: справи, пригоди, ігри, спілкування між собою, враження та емоції від друга тощо;
- особиста історія: власний досвід та переживання, ставлення, емоції, важливі події та ін.

Отже, сторітелінг є інноваційною технологією, яка засвідчує свою надзвичайну важливість на уроках вивчення граматичного матеріалу в 4-му класі, однак, для забезпечення її ефективності слід системно застосовувати різні види сторітелінгу, що є найбільш придатними для вивчення граматичного матеріалу: рамкові подорожі героя, соціально-побутові історії, особисті історії.

Перспективи подальших досліджень убачаємо в розкритті методики застосування та побудові системи використання кожного з видів та підвидів граматичного сторітелінгу на уроках української мови в 4-му класі нової української школи.

Література

1. Бондаренко Н. Storytelling як комунікаційний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*, 2019. № 7 (174). С. 130–135. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2019.176194> (дата звернення: 18. 11. 2022).
2. Голуб Н., Горошкіна О. Сторітелінг на уроках української мови: до проблеми дидактичної номінації. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*, 2021. № 47. С. 97–103. DOI: <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2021-3-47-97-103> (дата звернення: 18. 11. 2022).
3. Ємельяненко В. Ю. Нормативні вимоги до навчання граматики рідної мови в умовах НУШ. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій* : Матеріали V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., 07–08 жовтн. 2021 р., Слов'янськ : Папірус. С. 85–89.
4. Карнаухова А. Цифрова візуалізація сторітелінгу як метод формування комунікативної компетентності майбутніх вихователів. *Педагогічна освіта. Психологія. Педагогіка*. 2021. 35 (1). С. 78. DOI: <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.3515> (дата звернення: 18. 11. 2022).
5. Крутій К., Зданевич Л. Сторітелінг: мистецтво розповідання, або як зацікавити й мотивувати дітей. *Дошкільне виховання*. 2017. 7. С. 2–7. URL: <http://ukrdeti.com/storitelling-mistectvo-rozповidannya-abo-yak-zacikaviti-j-motivuvati-ditej/> (дата звернення: 18. 11. 2022).
6. Мазурок М., Саприкіна О. Сторітелінг як ефективний інструмент формування комунікативної компетентності здобувачів освіти нової української школи. *Молодь і ринок*. 2022. № 1 (199). С. 160–165. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2022.254106> (дата звернення: 18. 11. 2022).
7. Паламар С., Науменко М. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. 7. С. 48–55. URL: <https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/> (дата звернення: 18.11.2022).
8. Подоляк О. Сторітелінг в освіті. Київ : Шкільний світ, 2020. 152 с.
9. Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти. постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 20. 10. 2022).
10. Про освіту : Закон України від 05. 09. 2017. № 2145-VIII. Дата оновлення: 07. 09. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 19. 11. 2022).
11. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16. 01. 2020 р. № 463-IX. Дата оновлення: 07. 09. 2021. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 21. 10. 2022).
12. Сторітелінг: правила, техніки, корисні матеріали та поради. *Освітній хаб міста Києва*. URL: <https://eduhub.in.ua/news/storiteling-pravila-tehniki-korisni-materiali-ta-poradi> (дата звернення: 15.08.2022).
13. Сторітеллінг як метод навчання. *Креативна Міжнародна Дитяча Школа*. Київ, Львів. URL: <https://www.creativeschool.com.ua/blog/storitelling-yak-metod-navchannya/> (дата звернення: 15.08.2022).
14. Типові освітні програми для 3–4 класів НУШ (О. Я. Савченко, Р. Б. Шиян). URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення: 18. 11. 2022).

15. Silchuk O. The problem of moral values among theagrarian university students: a role of humanities. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. 2020. (95). С. 299–308.

УДК 373.3.015.3:159.942:78

ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ ЧУЙНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Цуканова А., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Зубарева О., доцент
кафедри музики та хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасні діти живуть в епоху, що насичена інформацією, постійними змінами, швидкоплинністю подій. Живе спілкування з дорослими чи іншими дітьми часто замінюється гаджетами, комп'ютерними іграми, переглядом телевізійних передач. Поведінка дитини часто повторює побачене на екрані. При цьому їм важко контролювати свої емоції, розуміти власні переживання та почуття інших людей. А без цього неможливе становлення гармонійно розвиненої особистості. Педагоги та психологи активно шукають вихід із ситуації, проводячи дослідження з метою пошуку нових методологічних підходів до проблеми становлення індивіда як особистості та емоційно чуйної особистості в сучасних умовах. Саме народне музичне мистецтво має велику силу художнього й естетичного впливу на свідомість дітей, пробуджує музично-ціннісні потреби, визначає розвиток естетичних інтересів, смаків, уявлень про красу й закладає основи музично-естетичної культури особистості на весь термін подальшого життя дорослої людини. Саме період шкільного віку характеризується тим, що здобувач початкової освіти міцно засвоює погляди, оцінки, манери поведінки оточуючих людей, у нього формуються моральні риси характеру, поведінкові стереотипи, закладаються основи для формування національної свідомості.

Величезну роль у збагаченні емоційного досвіду здобувача початкової освіти грає музика, яка і є власне емоцією. Великий потенціал у розвитку емоційної чуйності учнів початкової школи містить українське народне музичне мистецтво та власне дитяча музично-творча діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, формулювання цілей статті. Дослідження науковців з даної проблеми представили емоційну чуйність на музику як найважливіший компонент у системі музичних здібностей. Емоційна чуйність на музику описується як вміння особистості до смислової рефлексії, переживання змісту музики. Сучасні наукові дослідження висвітлюють педагогічні можливості українського народного музичного мистецтва та шляхи його використання в освітньому процесі загальноосвітньої школи. Особливу увагу сфокусовано на проблемах початкової школи («Теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи» Котик Т. М). Оскільки, на думку вчених, саме в початковій школі формується світоглядна позиція особистості, зокрема її національна самосвідомість.

Велику увагу питанням розвитку емоційної чуйності приділено в психолого-педагогічних дослідженнях та розглянено в різних контекстах: як розвиток емоційного відклику на музику (О. Весна, Т. Котик, І. Лисенкова, О. Мельник, Е. Носенко, І. Рожко та ін.); як необхідність використання шедеврів музичної культури в розвитку особистості (О. Дубровська, О. Морщакова, І. Ройченко, О. Свиріда та ін.), проблема розвитку емоційної чуйності засобом залучення дітей до естетичного досвіду (І. Зязюн, Л. Масол, Л. Міленіна та ін.)

Науково доведено, що народне музичне мистецтво має велику силу художнього й естетичного впливу на свідомість дітей, пробуджує музично-ціннісні потреби, визначає розвиток естетичних інтересів, смаків, уявлень про красу й закладає основи музично-естетичної культури особистості на весь термін подальшого життя дорослої людини.

Залучення здобувачів початкової освіти до народної творчості – є розвиток позитивних емоцій, виховання добрих почуттів. І ці почуття допомагає формувати музичний фольклор, будучи своєрідним містком залучення до народних традицій. Позитивне ставлення дитини до світу ефективніше формується у вигляді розвитку емоційної чуйності на твори музичного фольклору. Метою статті є дослідження особливостей розвитку емоційної чуйності здобувачів початкової освіти засобами українського фольклору. Актуальність та недостатня розробленість цієї проблеми визначили вибір теми дослідження.

Основний виклад матеріалу дослідження. Проблема розвитку емоційної чуйності належить до найважливіших у педагогіці і, зазвичай, розглядається із соціальною, інтелектуальною та естетичною активністю дитини. Тож одним із завдань початкової школи є навчити дітей правильно висловлювати свої емоції та розуміти емоції інших людей, розвивати мислення здобувачів початкової освіти, виховувати позитивне ставлення до всього, що оточує.

Серед ключових компетентностей для навчання протягом життя в Державному стандарті початкової освіти схвалено культурну обізнаність та самовираження, що зазначено як культурна компетентність. Згідно із Законом «Про освіту», Концепцією Нової української школи впроваджується новий зміст освіти, який заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві. У Концепції НУШ є обов'язковий розвиток наскрізних умінь і навичок таких, як: системне та критичне мислення; уміння чітко висловлювати думки як письмово, так і усно; здатність логічно обґрунтовувати свої ствердження; уміння адекватно сприймати прочитану інформацію; ініціативність; творчість; контроль емоцій; здатність оцінювати ризики, розв'язувати проблеми, приймати рішення та співпрацювати з іншими людьми. Розвиток цих вмінь і навичок відбувається коли пробуджується

в учнів інтерес до мистецтва, в процесі творчого самовираження учнів у сфері мистецтва, у вираженні особистого переживання під час емоційного спілкування з навколишнім світом [2; 3; 5].

У процесі взаємодії з мистецтвом у здобувача початкової освіти виникає емоційний відгук. Більшість психологів та педагогів визначають емоційний відгук як оперативну емоційну реакцію на поточні зміни до предметної середовищі, розуміють під емоційним відгуком одне з найбільш елементарних і поширених проявів емоційної сфери людини, яка виникає безпосередньо в процесі сприйняття об'єкта та характеризує, як правило, невелике за силою та коротке за тривалістю переживання відношення суб'єкта до об'єкта загалом чи окремим його властивостям. Академік

І. Зязюн стверджує, що «емоція як потреба, є зумовлюючим началом пізнавальної діяльності. Це знаходить відображення у психологічних теоріях Я: чим більше пізнання пов'язане із серцевиною Я, тим більше задіяні емоції» [4, с.17]. На думку І. Зязюна, жодна сфера людського немислима поза естетичними чинниками, бо не можна уявити життєдіяльну людину поза сприйманням і переживанням, тому увагу в дослідженні приділяємо саме естетичним емоціям.

О. Весна стверджує, що у всіх емоцій є позитивне значення; вони сприяють безпеці, забезпечують взаємозв'язок з іншими і надихають на творчість. Вони можуть поглиблювати і розширювати мислення і досвід [1, с. 10].

У свою чергу І. Рожко в своїй роботі визначає емоційний відгук як динамічну емоційну реакцію на поточні зміни в оточуючому середовищі, що визначається емоційною збудливістю особистості та відображається у швидких та неглибоких переключеннях в системах відносин до предметів та явищ навколишньої дійсності. Про емоційний відгук на музичний образ свідчать емоційнооціночні висловлювання індивіда в ході аналізу твору, передача безпосереднього переживання під час прослуховування (мужня хода, страх, легкість, політ, скорбота і т.п.) [8]. Емоційний відгук підумовлює емоційну чуйність – це готовність дитини відгукуватися «на себе», «на інших», «на справу», «предмети», «на природу», «твори мистецтва» тощо. Емоційна чуйність проявляється в легкості, швидкості та гнучкості емоційного реагування на зовнішнє середовище. Коли емоційний резонанс втрачено, дитина повністю або майже повністю припиняє відчувати емоційний відгук на різні події.

Завдяки емпатичним процесам стає можливою емоційна комунікація, «трансляція почуттів» від особистості до особистості. Саме емоційна чуйність, що розуміється в психології як емпатія, розвиває такі позитивні якості в дитини як співпереживання, увага до іншого, проявляється в бажанні надавати допомогу та підтримку навколишнім. І саме музичне мистецтво найбільш глибоко захоплює й стимулює емоційний відгук і позитивні емоції, спонукає до співпереживання й художньої емпатії, ініціює фантазію й уяву, викликає бажання спілкуватися й ділитися враженнями, міркувати, мислити.

Емоційний відгук – це показник особистісного ставлення та значущості музичного твору для дитини, що свідчить про емоційно-оціночне ставлення особистості до музичного впливу. На основі цього емоційного відгуку формується емоційна чуйність. Незважаючи на те, що проблема розвитку емоційної чуйності належить до найважливіших у педагогіці та розглядається у зв'язку з соціальною, інтелектуальною та естетичною активністю дитини, психолого-педагогічна література свідчить про те, що «емоційна чуйність» це дуже складне поняття. У межах нашого дослідження розглянемо сутність цього поняття. Емоційна чуйність зазвичай у педагогіці сприймається як моральна якість особистості, належить до числа найважливіших в молодшому шкільному вихованні та, як правило, розглядається у зв'язку з соціальною, інтелектуальною і естетичною активністю дитини. емоційна чуйність використовується як узагальнювальне визначення для різноманітних форм небайдужого відношення людини до переживань, виражених в творах мистецтв, почуттів інших людей і всього живого. Різний рівень емоційної чуйності характеризує рівень відношення суб'єкта до об'єкта взаємодії, будучи об'єктивним показником цього відношення. Початковий рівень прояву емоційної чуйності пов'язується з чутливістю або вразливістю, елементарною емоційною реакцією, це прояв задоволеності від усвідомлення однією особистістю себе, як творця благополуччя іншої особистості, що включає в себе вміння відчувати внутрішній світ інших,

розпізнавати їх емоційні стани, а також здатність аналізувати свої вчинки, спрямовані на інших. Однак розвиток емоційної чуйності є важливим при взаємодії з різними видами мистецтва, зокрема з музикою. Розглянемо це поняття з позиції педагогіки мистецтва.

Емоційна чуйність на твори мистецтва розуміється як уміння відгукуватися на події, явища, твори різних жанрів мистецтва та, зокрема, музики; як здатність співпереживати героям, співвідносити певні факти із життєвим досвідом; як здатність емоційного співпереживання музиці; як здатність розуміти емоційно-образний зміст музики. Емоційна чуйність розуміється як переживання виразного значення музичних образів, а не просто як «емоція, що випадково виникла під час музики» [9, с. 89].

У своїх дослідженнях Е. Носенко говорить про здатність спостерігати власні емоції і емоції інших людей, розрізняти їх і використовувати отриману інформацію для управління мисленням і діями. Зазначає поєднання чотирьох здібностей, які засвоюються в онтогенезі послідовно:

- сприйняття, ідентифікація емоцій (власних та інших людей) здатність визначати свої і чужі емоції за фізичним станом, почуттями і думками, через твори мистецтва, мовлення, зовнішній вигляд і поведінку тощо;

- управління власними емоціями та почуттями інших людей – рефлексивна регуляція емоцій, необхідна для емоційного та інтелектуального розвитку, яка допомагає залишатися відкритим до позитивних і негативних почуттів; викликати емоції або уникати їх залежно від їхньої інформативності;

- розуміння емоцій – здатність класифікувати емоції і розпізнавати зв'язки між словами і емоціями; інтерпретувати значення емоцій, що стосуються взаємовідносин; розуміти складні (амбівалентні) почуття, усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої;

- фасилітація мислення – здатність викликати певну емоцію і потім контролювати її, змінюючи тим самим когніції [7].

За Т. Котик та І. Кежковською для учнів початкової школи характерними є такі показники:

- «самостійно ідентифікує власний емоційний стан у знайомих та незнайомих ситуаціях;

- намагається зрозуміти емоційний стан інших близьких людей;

- має розвинуті рефлексивні здібності;

- уміє аналізувати мотиви вчинків інших людей;

- самостійно контролює власний емоційний стан;

- використовує різні способи досягнення мети відповідно до ситуації;

- виявляє наполегливість у досягненні мети;

- застосовує отриману інформацію про емоції інших людей у спілкуванні з ними;

- має стабільний позитивний настрій незалежно від того, є труднощі чи їх немає;

- має стійку внутрішню настанову на комунікацію;

- виявляє стійке емпатійне ставлення до людей довкола себе» [6, с. 22].

Висновки. Аналіз наукової літератури дозволяє зробити логічний підсумок спостережень: музика здатна краще всіх інших мистецтв впливати на емпатію, на почуття дитини, стимулювати емоційний відгук та позитивні емоції, спонукати до співпереживання та художньої емпатії, ініціювати фантазію та уяву, викликати

бажання спілкуватися та ділитися враженнями, розмірковувати про почуте. Науково доведено, що музичне мистецтво має велику силу художнього та естетичного впливу на естетичну свідомість дітей, пробуджує музично-ціннісні потреби, зумовлює розвиток естетичних інтересів, смаків, уявлень про красу та закладає основи музично-естетичної культури особистості. Емоційна чуйність на музичні твори, є частиною емоційної чуйності особистості на переживання інших. У здобувачів початкової освіти емоційна чуйність на музичні твори виражається в адекватному та стійкому розрізненні основних емоцій (своїх і чужих); співвідношенні їх з емоційним змістом музичних творів; володінні способами вираження цих емоцій. Емоційна чуйність виступає відправною точкою розвитку естетичних почуттів, відносин, потреб, а також естетичних смаків та інтересів особистості.

Перспективою подальших розвідок у цьому напрямі розробка вправ для постійного збагачення учнів музичними знаннями і вміннями, розвитку музичних здібностей; стимулювання учнів до творчого самовираження в музичній діяльності; реалізація позитивного спрямування емоційної атмосфери на уроці. Тільки при цих умовах дитина може емоційно відгукнутися на музику, бо центральним моментом сприйняття музики залишається емоційний відгук на неї, переживання її змісту – емоційна чуйність.

Література:

1. Весна О. Л. Розвиток емоційного інтелекту на уроках музичного мистецтва: метод. посібник. Хмельницький : навчально-виховний комплекс №2 м. Хмельницького, 2018. 50 с.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/prozatverdzhennyaderzhavnogostandartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення 20.10.2022)
3. Закон України Про освіту. № 2145-19. Від 5 вересня 2017 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 20.10.2022)
4. Зязюн І. А. Естетичні засади розвитку особистості: монографія /за ред. Н.Г. Ничкало. Чернівці: Зелена Буковина, 2006. С.14–36.
5. Концепція НУШ URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola.compressed.pdf> (дата звернення 25.10.2022)
6. Котик Т., Кежковська І. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів як обов'язковий освітній результат Нової української школи. *Освітні обрії*. 2020. № 2. С. 20–26.
7. Носенко Е. Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: монографія. Київ: Вища школа, 2003. С. 67–123.
8. Рожко І. Емоції в музично-мнемічній діяльності молодших школярів URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/13300/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B6%D0%BA%D0%BE-52-58.pdf> (дата звернення 20.09.2022)
9. Теплов Б. Психология муз способностей. Том 1. М. Просвещение, 1985. 328 с.

УДК 378.147.31

ЗАСОБИ ЕЛЕКТРОННОЇ ЛІНГВОМЕТОДИКИ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Хижняк І., професор кафедри
теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Бугайова О., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Формування рідномовної комунікативної компетентності людини є актуальною науковою проблемою, що виникла ще від часів зародження освітньої системи України й усього світу. Сьогодні, у ХХІ ст. все більшої актуальності в освіті набуває використання цифрових технологій через загальне поширення електроніки та Інтернету в нашому житті і, безумовно, впливає на формування ключових компетентностей особистості. У зв'язку з важливістю формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нової української школи особливого значення набувають засоби електронної лінгвометодики, які належать до електронних освітніх ресурсів (ЕОР) і надають можливість якісно викладати навчальний матеріал, робити його більш привабливим та наочним, покращувати зворотний зв'язок вчителя та учнів тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання ЕОР в освітньому процесі загалом та для викладання у початковій школі зокрема, досліджується багатьма вченими, серед яких є як вітчизняні дослідники, так і іноземні: К. Пономарьова, Т. Пушкарьова, І. Хижняк, L. Aleksieva, M. Basri, E. Carrion, G. Makharova, A. Patak, R. Ramly, S. Saud, R. Su, Zhang, D. Zou та ін. [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9].

Разом із широким дослідженням використання ЕОР у освітньому процесі, не всі аспекти формування комунікативної компетентності учнів початкової школи наразі висвітлено на достатньому рівні, зокрема практично відсутні наукові розвідки, присвячені питанням класифікації засобів електронної лінгвометодики відносно завдань та напрямів формування комунікативної компетентності в початковій школі.

Формулювання цілей статті. Метою статті є обґрунтування класифікації засобів електронної лінгвометодики, спрямованих на формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нової української школи, із встановленням чіткої кореляції засобів електронної лінгвометодики та компонентів комунікативної компетентності.

Основний виклад матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Сучасні вітчизняні та іноземні учені одноставно наголошують на великому значенні застосування ЕОР у освітньому процесі на всіх етапах навчання здобувачів освіти, зокрема й під час формування комунікативної компетентності. Так, S. Saud, M. Basri, R. Ramly, A. Abduh & A. Patak стверджують, що однією з найголовніших ролей електронних ресурсів у навчанні є зміна освітньої моделі, де центром виступає вчитель, на модель, де фокусом є власне учні. За їхніми словами, звичні нам освітні моделі роблять вчителя єдиним активним учасником

комунікації

у процесі навчання [7]. Вочевидь, що використання цифрових технологій у навчанні надає учням більший простір як для побудови індивідуальної освітньої траєкторії, так і для плідної взаємодії з викладачем.

Із цих позицій І. Хижняк класифікувала засоби електронної лінгвометодики для початкової школи таким чином: електронні підручники (основний навчальний ресурс із мови та читання); електронні посібники (допоміжний навчальний ресурс, що може набувати вигляду мультимедійної презентації, навчально-мовної гри, мовного тренажеру, інтерактивного кросворду та навчально-мовного посібника), електронні мовні тести (засіб контролю комунікативної компетентності учнів) та депозитарії електронних мовних ресурсів – інформаційні системи, що забезпечують зосередження в одному місці сучасних електронних освітніх ресурсів із можливістю надання доступу до них через технічні засоби, зокрема в інформаційних мережах. До депозитаріїв мовних ресурсів належать бази даних (мовні довідники та словники), бази знань (мовні атласи, енциклопедії, бібліотеки), гіпермедійні системи (мережеві мовні ресурси). Учена слушно зауважила, що всі види засобів електронної лінгвометодики мають системно й комплексно використовуватися під час навчання здобувачів початкової освіти мови та формування в них комунікативної компетентності [3].

Л. Алексієва використовує для класифікації ЕОР два методи: за таксономією Блума (поділ за освітньою метою) та за технологіями, які лежать в основі освітніх ресурсів. Загалом, базуючись на таксономії Блума, можна вивести три основні освітні цілі і розподілити за ними електронні ресурси: електронні ресурси для запам'ятовування та розуміння матеріалу (розвиток знанієвого компонента, наведеного серед складових комунікативної компетентності), для застосування знань, тобто розвитку складової досвіду, та для аналізу та створення навчального контенту, що може позитивно впливати на розвиток критичного мислення серед здобувачів освіти [4].

На нашу думку, не всі вказані засоби будуть виявляти однакову результативність у процесі формування комунікативної компетентності. У межах теоретичного пошуку ми припускаємо, що кожний засіб електронної лінгвометодики має більш ефективно розвивати певну складову комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти: знання, мотивація, досвід.

Ще одним актуальним питанням, що стосується засобів електронної лінгвометодики в початковій школі, є питання створення таких ресурсів. Цю проблему досліджує Т. Пушкарьова та О. Рибалко, де окреслюють основну проблему створення ЕОР: необхідні суттєві знання в галузі високорівневих мов програмування, якими педагоги зазвичай не володіють. Натомість програміст в більшості випадків не може забезпечити адекватне методичне наповнення програми, бо це завдання педагога. Тому для створення електронних навчальних ресурсів, на думку науковиць, потрібен компроміс у вигляді використання інструментів, що допомагають створювати такі ресурси без використання мов програмування [2].

Дослідниці зазначають, що наразі величезною популярністю користується середовище для створення презентацій Microsoft Office PowerPoint, середовище Microsoft Office Excel та ін. Однак найбільш універсальним додатком, на думку Т. Пушкарьової та О. Рибалко, є Adobe Flash. Це середовище є певним компромісом між засобами, що не потребують володіння мовою програмування і створенням електронних ресурсів за допомогою лише «чистих» мов програмування. До складу Adobe Flash входить об'єктно-орієнтована мова програмування Action Script, а також

редактори звуку та графіки [2]. Вважаємо, що це програмне забезпечення полегшує розроблення мультимедіа-контенту, створювати ЕОР за його допомогою є найбільш ефективним, хоч і трохи складнішим за інші, способом. Беззаперечною перевагою є те, що на розробника-методиста не накладається жодних обмежень і він може спроектувати свій електронний ресурс саме так, як він його уявляє. Окрім створення власних електронних лінгвометодичних ресурсів, викладач може також послуговуватися ресурсами, створеними іншими викладачами.

Для того, щоб дізнатися більше про використання засобів електронної лінгвометодики в початковій школі і проаналізувати, які саме складові комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти НУШ можуть розвивати ті чи інші засоби електронної лінгвометодики, на наш погляд, слушно глибше проаналізувати праці іноземних авторів, у країнах яких інтеграція електронних засобів у освітній процес відбувається швидше, аніж в Україні. Отже, маємо переймати досвід наших іноземних колег в питаннях цифровізації освіти, а для цього потрібно його вивчати та аналізувати.

Насамперед іноземні дослідники окреслюють важливість відповідної підготовки педагога до застосування ЕОР в освітньому процесі. Так, учена з Болгарії, Л. Алексієва, у своїй праці, присвяченій дослідженню використання електронних ресурсів у початковій школі та їх перспектив, звертає увагу на те, що усі переваги електронних ресурсів у навчанні є суто потенціальними. Це означає, що такі засоби не є корисними самі по собі та мусять бути застосовані правильно, для чого викладачам потрібно володіти певною компетентністю, тобто, має бути забезпечений цілеспрямований розвиток цієї компетентності як в учнів, так і у вчителів. Оскільки проблема якості навчальних методичних матеріалів є дуже вагомим, для їх оцінки створюються різні стандарти якості, такі як WCAG 2.1 або EPPROBATE [4].

G. Makharova, S. Nurzhanova, U. Adilbayeva, A. Dossanova та M. Aimagambetova аналогічно зазначають, що використання мобільних додатків у процесі навчання може більше відволікати, аніж бути корисним за умови, якщо вчитель не має достатньої компетентності в використанні таких технологій, і необхідно забезпечити належний розвиток потрібних навичок серед вчителів початкових класів. Однак, спираючись на досвід опитаних вчителів початкових класів Казахстану, автори зазначають, що використання електронних лінгвометодичних засобів загалом позитивно впливає на освітній процес: розвиває навички вільного володіння мовою і обізнаність щодо мовних засобів, забезпечує навичками слухання та полегшує розуміння матеріалу, збільшує словниковий запас тощо [6].

Крім того, як зазначають китайські дослідники R. Zhang та D. Zou, навіть незважаючи на загалом позитивний ефект використання статичних мультимедіа-ресурсів, різні дослідники неоднаково оцінюють ефект від поєднання способів подання інформації в мультимедіа засобах для конкретних завдань. Наприклад, текст без малюнків деякі вчені вважають більш доречним в контексті розвитку словникового запасу учнів, аніж текст із малюнками [9].

Можемо підсумувати, що мультимедійна презентація залишається найбільш вживаним засобом електронної лінгвометодики для вчителів початкових класів як в іноземних країнах, так і в Україні. Мультимедійна презентація, на нашу думку, найбільше співвідносна з формуванням теоретичного, знанієвого складника комунікативної компетентності. При цьому вважаємо, що більшим освітнім ефектом будуть вирізнятися мультимедійні презентації на основі ситуативних малюнків, засобів образотворчого та інших видів мистецтва і под.

Крім презентацій, ефективними засобами електронної лінгвометодики для формування знанієвого компонента комунікативної компетентності здобувача початкової освіти нової української школи будуть також веб-сайти та відеозаписи мовленнєвих актів. У процесі дослідження було об'єднано ці засоби в групу *демонстраційно-статичних засобів електронної лінгвометодики*. Безперечно, зважаючи на їх популярність та ефективність, вони можуть бути використані і під час формування інших складових компетентності, що спираються на мотивацію та комунікативний досвід здобувача початкової освіти, однак, на наш погляд з меншою ефективністю.

Для формування у здобувачів освіти навичок кооперації (компонент «досвід») шляхом спілкування під час вирішення завдань, які викладач ставить перед ними, можуть бути використані месенджери – корисні ресурси, що не належать до електронних лінгвометодичних матеріалів безпосередньо, але можуть надзвичайно допомогти в організації навчального процесу.

Продовжуючи тему допоміжних електронних ресурсів, не можна обходити стороною і так звані хмарні середовища для групового навчання. Незважаючи на те, що робота в таких середовищах була би більш доречна для середньої та вищої школи, деякі елементи такого підходу можна використовувати і в початковій школі. Основною перевагою таких платформ є те, що вони дозволяють кожному з учнів залишати свої дописи, спільно редагувати документи тощо. Дослідники F. Su та D. Zou серед таких сервісів наводять Google Docs, Google Sites, Wikispace, Wikitalia, PBworks тощо. Також вчені стверджують, що наявність вбудованої функції перевірки граматики та правопису дозволила учням збільшити свій словниковий запас та покращити знання з правопису [8].

Однак найбільшою перевагою таких ресурсів все ж залишається те, що їхнє використання дозволяє сформувати у здобувачів початкової освіти навички ефективної роботи в групах, а також дозволяє вчителям формувати в учнів моральні установки під час спілкування, що в комбінації з живим спілкуванням зі своїм класом та вчителем дозволяє досить комплексно розвивати складову досвіду комунікативної компетентності і формувати правильні моральні установки. Цю групу назвемо *комунікативно-кооперативними засобами електронної лінгвометодики*.

Дослідники на чолі з E. Carrion вивчали питання «гейміфікації» навчання, тобто інтеграції ігор та ігрових механік у навчальний процес і конкретизували цей висновок щодо електронних ігор, застосування яких сприяє підвищенню мотивації учнів стосовно опанування навчального матеріалу й саморозвитку [5].

Дійсно, залучити учнів до комунікативної активності з елементами гри дуже легко. Аналогічний ефект, на нашу думку, матиме також застосування електронних лінгвометодичних посібників, як-от: інтерактивні кросворди, навчальні комікси та скрайбінг, – описаних у класифікації І. Хижняк [3]. Відтак електронні ресурси, спрямовані на формування мотивації до навчання і саморозвитку, що також посилюють мотивацію до застосування набутих знань у процесі безпосереднього спілкування, можна об'єднати в групі *інтерактивно-ігрових засобів електронної лінгвометодики*.

Підбиваючи підсумок, можна сказати що різні групи засобів електронної лінгвометодики в початковій школі співвідносні з формуванням різних складових комунікативної компетентності здобувача початкової освіти нової української школи. Унаочнимо розроблену класифікацію засобів електронної лінгвометодики, спрямованих на формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти НУШ (рис. 1)



Рисунок 1. Класифікація засобів електронної лінгвометодики та їхня кореляція зі складниками комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нової української школи

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, проведений аналіз засобів електронної лінгвометодики дозволив конкретизувати їх визначення, яке лягло в основу теоретичної бази дослідження, а також класифікувати ці засоби з огляду на потреби формування комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нової української школи. Демонстраційно-статичні засоби електронної лінгвометодики добре формують теоретичний фундамент комунікативної компетентності здобувача початкової освіти нової української школи. Комунікативно-кооперативні засоби, такі як сервіси для швидкого обміну повідомленнями або середовища на кшталт Google Jamboard та Google Docs, допомагають вчителям формувати необхідні практичні навички досвіду комунікації, роботи в групах. Шляхом зворотного зв'язку педагог може закладати правильні моральні установки та аналізувати мовлення, використовуючи цю групу засобів. Також, незамінним та необхідним прийомом сучасного навчання є гейміфікація. Інтерактивно-ігрові засоби допомагають вчителю мотивувати учнів до вияву та розвитку комунікативної та інших компетентностей. Загалом електронні ресурси у навчанні дуже позитивно впливають на мотивацію здобувачів, заохочуючи їх брати участь у класній і позакласній діяльності. Таким чином формується мотивація до спілкування і саморозвитку.

Література:

1. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

2. Пушкарьова Т.О., Рибалко О.О. Засоби створення електронних освітніх ресурсів для початкової школи. *Фізико-математична освіта*. 2017. № 4 (14). С. 271–275. URL : https://fmo-journal.fizmatsspu.sumy.ua/journals/2017-v4-14/2017_4-14-Pushkaryova_Scientific_journal_FMO.pdf (дата звернення: 07.09.2022).
3. Хижняк І. А. Засоби електронної лінгвометодики для початкової школи. Слов'янськ, 2016. 151 с.
4. Aleksieva L. Electronic resources in (primary) education: research and applied perspectives. *Educational Studies*. 2020. Т. 1. (дата звернення: 07.09.2022). URL : https://www.academia.edu/64710469/Electronic_Resources_in_Primary_Education_Research_and_Applied_Perspectives?from_sitemaps=true&version=2 (дата звернення: 07.09.2022).
5. Carrión Candel E., Pérez Agustín M., Giménez De Ory E. ICT and gamification experiences with CLIL methodology as innovative resources for the development of competencies in compulsory secondary education. *Digital Education Review*. 2021. № 39. P. 238–256. DOI : <https://doi.org/10.1344/der.2021.39.238-256> (дата звернення: 07.04.2023).
6. Makharova G. et al. The efficiency of using digital resources for the development of primary school students' linguodidactic potential. *World Journal on Educational Technology*, 2021. Т. 13. № 4. P. 1154–1169. DOI : <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6309> (дата звернення: 07.04.2023).
7. Saud S. et al. Using Online Resources Technology for Foreign Language Learning: Strategies, Impact, and Challenges. *International Journal on Advanced Science, Engineering and Information Technology*, 2020. Т. 10. № 4. P. 1504. DOI : <https://doi.org/10.18517/ijaseit.10.4.11838> (дата звернення: 07.09.2022).
8. Su F., Zou D. Technology-enhanced collaborative language learning: theoretical foundations, technologies, and implications. *Computer Assisted Language Learning*, 2020. P. 1–35. DOI : <https://doi.org/10.1080/09588221.2020.1831545> (дата звернення: 07.04.2023).
9. Zhang R., Zou D. A state-of-the-art review of the modes and effectiveness of multimedia input for second and foreign language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 2021. P. 1–27. DOI : <https://doi.org/10.1080/09588221.2021.1896555> (дата звернення: 07.04.2023).

УДК УДК 373.3.016:7:07:004

**ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ МЕДІАГРАМОТНОСТІ
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ
«МИСТЕЦТВО»**

*Стадник О., здобувачка
другого (магістерського) рівня вищої освіти
факультету початкової, технологічної та професійної освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Євтухова Т., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Зміни у світі зумовлюють зміни і в освіті. Ще з раннього дитинства ми маємо вчити дитину добре орієнтуватись в медіапросторі, розвивати цю компетенцію й сприяти прагненню стати грамотними й активними учасниками медіапроцесу. Уроки з медіаграмотності вже декілька десятиліть входять до шкільної програми різних європейських країн, проте в Україні вони впроваджені не так давно. В Україні експерименти з упровадження медіаосвіти були започатковані з 2011 року. Наразі в межах освітньої реформи до десяти ключових

компетентностей, висвітлених у Концепції Нової української школи була включена й інформаційно-цифрова, яка містить серед іншого й формування медіаграмотності [3].

Закон України «Про освіту», Концепція Нової української школи, «Державний стандарт початкової освіти», Закон України «Про інформацію», Концепція впровадження медіаосвіти в Україні передбачають упровадження широкого спектра цифрових технологій в освітній процес закладів загальної середньої освіти. У цьому контексті особливої ваги набуває один із пріоритетних напрямів медіаосвіти в Україні: створення системи шкільної медіаосвіти... що передбачає розроблення психологічно обґрунтованих навчальних програм інтегрованої освіти для всіх класів загальноосвітніх шкіл та сприяння поширенню практики інтеграції медіаосвітніх елементів у навчальні програми з різних предметів [2].

У своїй роботі ми спиралися на наукові дослідження, що відбуваються в галузі медіаосвіти: із філософської та культурологічної точки зору це праці М. Маклюєна, Л. Мастермана, Є. Суботи, Ю. Усова; із психолого-педагогічної – І. Дічківської, Т. Євтухової, О. Квашук, Л. Масол, Л. Найдьонової, О. Невмержицької, Д. Попової, Г. Почепцова, Л. Хмарної, С. Шандрук. Також дуже важливими для нас є ґрунтовні нароби О. Бурцевої, О. Волошенюк, В. Іванова, І. Іванової, Т. Іванової, Ю. Казакова, Г. Онкович, О. Невмержицької, С. Пальчевського, С. Пензіна, І. Пенчук, І. Шевирьова та ін.

І дослідники, і педагоги впевнені, що інтеграція медіаосвіти в шкільні предмети початкової школи впливатиме на формування громадянської, соціальної та медійної компетентності учня з особливим акцентом на розвиток критичного мислення. Ми наведемо й розкриємо зміст вправ для формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво». Це є **метою** нашої статті.

Виклад основного матеріалу. За програмою інтегрованого курсу «Мистецтво» виділяються дві домінуючі лінії «Музика» та «Образотворче мистецтво», які збагачені елементами додаткових ліній – синтетичних мистецтв. Викладання курсу «Мистецтво» також зумовлює тісну взаємодію з фотомистецтвом, кіномистецтвом, літературою та іншими видами. Проаналізувавши зміст Типових освітніх програм НУШ для 3–4 класів О. Савченко та Р. Шияна, ми з'ясували, що до курсу «Мистецтва» інтегровані елементи медіаграмотності, які допомагають учням знаходити і використовувати інформацію і створювати різноманітні медіапродукти [5]. Можна відзначити, що особливий медіавплив на учнів початкових класів мають декілька засобів: аудіальні, візуальні та аудіовізуальні медіа. Найдієвіший вплив у візуальних медіа. Учні повсюди зустрічаються з малюнками, тестами, ілюстраціями, які привертають їхню увагу і використовують їх для передачі основної ідеї та відображення цікавих моментів [4].

Розглядаючи літературу як мистецтво слова, пропонуємо провести вправу «Чи потрібні нам книги?». Учні відповідають на питання, пов'язані з їхніми улюбленими творами, висловлюють думку стосовно доцільності і правдивості використання ілюстрацій та обґрунтовують свої відповіді. Під час виконання вправи діти розвивають вміння критично сприймати інформацію й аналізувати її, з'ясовують значення книги в їхньому житті. Ми концентруємо увагу також на тому, що книга є видом медіа.

Значний інтерес школярів викликає виконання вправи «Про що розповідає фотографія?» (рис. 1). Пропонуємо розглянути фотографії з тваринами і висловити свої почуття та думки, порівнюючи їх. Учні відповідають на різні питання, аналізуючи,

за якою тваринкою доглядає людина, а за якою ні, і якими засобами передається їхній стан. Важливим етапом є обговорення і складання правил безпечного розташування фотографій у соціальних мережах, активними користувачами яких є діти. Дитина, користуючись цими правилами, у майбутньому має уникати багатьох ризиків, пов'язаних з роботою і спілкуванням в Інтернеті.



Рис. 1

Навчитись аналізувати медіапродукт і оцінювати власні вчинки та дії учням допоможе виконання вправи «Казковий ланцюжок». Прослухавши тільки початок казки, учням необхідно придумати свій фінал, який відрізнятиметься від змісту твору. Кожен з учнів вимовляє одне речення і його однокласник продовжує розповідь. Чим завершується казка, вирішує останній з учнів.

Уміння орієнтуватись у звуковому просторі є також дуже важливим для здобувачів початкової освіти. Звукова інформація постійно оточує нас та сильно впливає на настрій, самопочуття, емоційний стан. Робота з аудіальними медіа сприяє подальшому комфортному та безпечному перебуванню в медіапросторі.

Виконання вправи «Пори року в мелодії» розвиває вміння мислити художніми образами, фантазію, здатність нестандартно розв'язувати поставлені завдання. Кожному учню після прослуховування чотирьох музичних композицій потрібно додати до контурів дерев предмети та об'єкти, які виникатимуть у їхній уяві (Рис. 2). Мелодії підбираються таким чином, щоб кожна відображала будь-яку пору року.

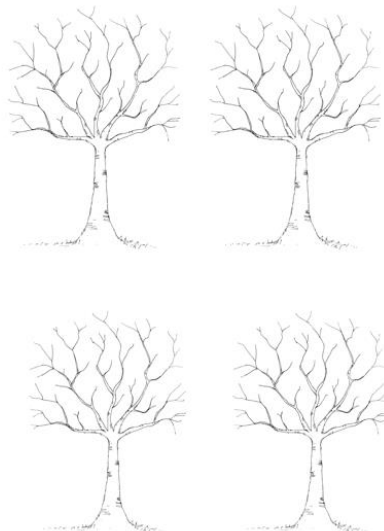


Рис. 2

Існує інформація, яка сприймається як органами слуху, так і зору. Усі засоби масової інформації, що подають інформацію оптично й акустично, відносяться до аудіовізуальних медіа.

Реклама є одним із засобів, який використовується для поширення інформації і впливає на свідомість людини. У ній поєднуються малюнки, анімація, музика, вірші, слова. Вправа «Рекламуємо морозиво» дозволяє в цікавій формі розширити знання учнів про рекламу. Порівнюючи дві запропоновані вчителем реклами, учні визначають вимоги, яким вона повинна відповідати. Таким чином, учні, проаналізувавши отриману інформацію, проявляють фантазію та створюють рекламу свого морозива. Завершується вправа презентацією виконаних робіт (Рис. 3).



Рис. 3

Навчитись передавати зміст екранного медіатексту допоможе вправа «Анімафільм. Життя смайликів». Учні, об'єднавшись в чотири команди, отримують аркуш із зображеними смайликами. Діти у першій групі повинні виконати завдання і додати до малюнків предмети, які підкажуть, що смайлики відвідують дитячий садок; у другій – школу; у третій вони подорослішали і пішли працювати; у четвертій наші смайлики стали вже старенькими бабусями і дідусями. Малюнки, як кадри, складаються за порядком і поєднуються в комп'ютерній програмі. Це завдання знайомить школярів із поняттям «кадр», вони аналізують, що кожен із малюнків містить відповідну інформацію. Після завантаження коротенького відео учні складають історію про життя позитивних смайликів (Рис. 4).



Рис. 4

Діти схильні довіряти всьому, що чують. Тому важливо навчити їх ще змалечку критично оцінювати інформацію, аналізувати і робити висновки. Розроблена нами вправа «Довіряємо, але перевіряємо» сприяє розвитку логічного мислення, виховує інформаційну культуру і уважність. Діти переглядають фрагменти з балету «Дюймовочка» і згадують зміст казки. Учитель зачитує декілька тверджень та пропонує учням перевірити достовірність інформації, указуючи на те, що правдиві факти повинні бути розміщені в декількох офіційних джерелах. Учні за допомогою Інтернету з'ясовують, які твердження були хибними, і коментують, якими джерелами для пошуку інформації вони користувались.

Висновки. Таким чином, інтеграція медіаосвіти в предмети початкової школи допомагає учням зорієнтуватися в сучасному інформаційному просторі, спрямовує їх на критичне його сприйняття; формує медіаімунітет особистості, робить здатною протистояти агресивному медіасередовищу; розвиває креативні здібності, здатність до медіаторчості. Запропонована система вправ стає дієвим інструментом формування медіакомпетентності молодших школярів, адже працює в чіткому поєднанні з інтегруванням навчального матеріалу з медіаграмотності у зміст інтегрованого курсу «Мистецтво».

Література

1. Волощенко О., Чорний О. Візуальна грамотність у Новій українській школі. Збірник статей Восьмої міжнародної науково-методичної конференції «Критичне мислення в епоху токсичного контенту». Київ : Центр Вільної преси, Академія української преси, 2020. С. 98–104.
2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) URL: http://osvita.mediasapiens.ua/mediaprosvita/mediaosvita/kontseptsiya_vprovadzhennya_mediaosviti_v_ukraini_nova_redaktsiya/ (дата звернення 06.03.2023).
3. Концепція Нової української школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення 06.03.2023).
4. Масол Л. М. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа : методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 3–4 класах на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2020. 160 с.
5. Типові освітні програми (МОН України) для 3–4 класів НУШ (Савченко О.Я., Шияна Р.Б.) МОН України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli> (дата звернення 06.03.2023).

ЗМІСТ

Балик І., Євтухова Т. Гурток із медіаосвіти як інструмент формування медіакомпетентності молодших школярів.....	3
Бєлікова В. Формування навичок аудіювання англійської мови здобувачів початкової освіти.....	6
Виноградська Ю. Використання цифрового сервісу learningapps для вдосконалення англійських граматичних навичок учнів початкової школи.....	9
Вікторенко І., Ступицька В. Дослідження методів використання інтерактивної дошки на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (за результатами констатувального експерименту).....	15
Герасименко О. Удосконалення орфографічної грамотності здобувачів початкової школи на уроках української мови.....	25
Дождікова Д. Використання ігрового методу на уроках англійської мови в початковій школі.....	29
Дубініна П.О. Кооперативне навчання як засіб покращення знань з математики в початковій школі.....	33
Дунай М., Ябурова О. Використання комунікативних методів навчання лексики англійської мови в початковій школі	38
Качина А. Педагогічні умови формування соціальної компетентності здобувачів початкової освіти на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».....	42
Кутакова А. Дослідження стану розвитку креативності в учнів початкової школи... ..	44
Липка К. Використання мультимедійних технологічних прийомів на уроках освітньої галузі «Мистецтво» для розвитку креативності здобувачів початкової освіти.....	50
Міщенко А. Особливості організації уроку англійської мови учнів початкових класів нуш для ефективного формування іншомовної комунікативної компетентності.....	53
Морозова Т. Особливості використання мнемотехнічних вправ для розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів нуш на уроках української мови.....	60
Панова Г. Система вправ і завдань з розвитку культури спілкування здобувачів початкової освіти під час реалізації змістової лінії «Досліджуємо медіа».....	66
Пашко Л., Бєдіна С. Розвиток мовлення молодших школярів засобами мнемотехніки	71
Плахотський О. Цифрове мистецтво як невід'ємна частина сучасного культурного простору.....	76
Помирча С., Святошенко Т. Формування соціокультурної компетентності засобами вправ із фразеології.....	78
Роздимаха А., Макаренко Л. Розвиток в учнів початкової школи навичок музичного сприймання на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».....	86
Роздимаха А., Давидова Н. Формування в здобувачів початкової освіти цілісної картини світу на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво».....	92
Роздимаха А., Толстих А. Творчий розвиток учнів початкової школи засобами колективного музикування.....	97
Ситар Г. Вправи з формування медіаграмотності здобувачів початкової освіти	103
Трінченко С. Особливості організації дистанційного навчання англійської мови в початковій школі.....	106
Федь І., Монастирська Н. Дослідження стану сформованості пізнавальних інтересів здобувачів початкової освіти засобами ігрової діяльності на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ».....	109
Філіна О. Програмування у середовищі scratch як невід'ємна частина навчання учнів початкової школи.....	116
Хващевська О., Свєчкар Ю. Чинники та умови формування комунікативної компетентності у процесі літературного розвитку здобувачів початкової освіти.....	119
Хижняк І., Ємельяненко В. Сторітелінг як ефективний прийом поглиблення граматичних знань здобувачів початкової освіти.....	125

Цуканова А., Зубарева О. Проблема розвитку емоційної чуйності здобувачів початкової освіти	130
Хижняк І., Бугайова О. Засоби електронної лінгвометодики у формуванні комунікативної компетентності здобувачів початкової освіти нової української школи.....	135
Стадник О., Євтухова Т. Практика формування медіаграмотності учнів початкових класів на уроках інтегрованого курсу «мистецтво».....	140

ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Збірник наукових праць
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(листопад 2022 р.)

Випуск 22

Відповідальний за випуск:

Т. А. Євтухова – кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті
Макет і верстка – І. Р. Пучков

За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несуть автори.

Адреса редакції: 84122, вул. Університетська, 12, м. Слов'янськ
Донецької області,
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
кафедра природничо-математичних дисциплін
та інформатики в початковій освіті

E-mail: kafpmd@gmail.com